

Die gebruik van die RRDI deur minder ervare sangonderwysers vir die kies van Suid-Afrikaanse lied repertorium vir sangeresse

deur

Adré van Lill

*Tesis ingelewer ter voldoening aan die vereistes vir die Graad van
Magister in Musiek in die ~~Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe~~ aan
die Universiteit van Stellenbosch*



Studieleier: Me. Danell Herbst

Maart 2017

VERKLARING

Deur hierdie tesis in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleen outeur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit van Stellenbosch nie derdeparty regte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Maart 2017

Kopiereg © 2017 Stellenbosch Universiteit

Alle regte voorbehou

A b s t r a c t

Singing teachers need fundamental knowledge to be able to make good repertoire choices. There is, however, no standard model or procedure, according to which these choices can be made. Less skilled singing teachers can, owing to a lack of experience, struggle with this process. Singing teachers who have been doing this for a number of years, have various types of knowledge, or what David Elliott refers to as educatorship. This enables them to use the best practice for selecting repertoire.

This study examines a rating model, the *Ralston Repertoire Difficulty Index* (RRDI) that could possibly assist less experienced singing teachers in selecting repertoire. Questionnaires were completed by less experienced teachers in order to gain insight into the methods they employ. This verified whether there is a need for a rating model.

The RRDI can unfortunately not be accepted on face value alone, because the model does not focus on a South African perspective. The advantages and challenges of the RRDI must therefore be examined in our context. The Grade 4 to 7 singing syllabus of the most acknowledged external music examination body in South Africa, the University of South Africa (UNISA), was used as case study. Eight songs by South African composers were analysed in two different ways. The first analysis focused on information obtained from interviews with more experienced singing teachers. The data from the interviews was analysed by means of content analysis. The second analysis utilized the original RRDI to determine the degree of difficulty of each song. A comparison of these two analyses indicates the usefulness and limitations of the model.

It was found that the seven criteria of the RRDI can serve as a good departure for determining the degree of difficulty of a song. By making adjustments to the model, this can be a valuable tool that can give less experienced singing teachers a head start in developing their educatorship.

Opsomming

Sangonderwysers benodig grondige kennis om goeie repertoriumkeuses te maak. Daar bestaan egter nie 'n standaard model, of werkswyse, waarvolgens die keuses gemaak kan word nie. Minder ervare sangonderwysers kan, weens 'n gebrek aan ondervinding, met dié proses sukkel. Sangonderwysers wat vir 'n aantal jare in die praktyk staan, beskik oor verskeie tipes kennis, of wat David Elliott *opvoederskap* sal noem. Hierdie kennis stel hulle in staat om die beste praktyk vir die kies van goeie repertorium te gebruik.

Hierdie studie bestudeer 'n graderingsmodel, die *Ralston Repertoire Difficulty Index* (RRDI), wat minder ervare sangonderwysers moontlik met repertoriumkeuses sal kan help. Vraelyste is deur minder ervare sangonderwysers ingevul om sodoende hul werkswyse beter te verstaan. Hierdeur is vasgestel of daar daadwerklik 'n behoefte aan 'n graderingsmodel is.

Die RRDI kan egter nie net op sig waarde aanvaar word nie, want die model fokus nie op 'n Suid-Afrikaanse perspektief nie. Die voordele en uitdagings van die RRDI moet dus in die Suid-Afrikaanse konteks ondersoek word. Die Graad 4 tot 7 sang leerplanne van die mees erkende eksterne musiek eksamineringsliggaam in Suid-Afrika, die Universiteit van Suid-Afrika (UNISA), is as gevalle studie gebruik. Agt liederde deur Suid-Afrikaanse komponiste is op twee verskillende wyses ontleed. Die eerste analise fokus op inligting wat deur onderhoude met ervare sangonderwysers verkry is. Die inligting is deur middel van inhoudsanalise ontleed. Die tweede analise gebruik die oorspronklike RRDI om die moeilikheidsgraad van elke lied te bepaal. 'n Vergelyking van hierdie twee analyses dui die toepaslikheid en tekortkominge van die model aan.

Daar is bevind dat die RRDI se sewe kriteria as 'n goeie uitgangspunt vir die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied kan dien. Deur aanpassings aan die model te maak kan die model 'n waardevolle instrument wees wat die minder ervare sangonderwysers 'n voorsprong in die ontwikkeling van hul opvoederskap sal gee.

Dankbetuigings

Graag betuig ek my dank en waardering aan die volgende persone wat tydens hierdie studie vir my bygestaan het en van hulp was:

- Onse Vader vir die wonderlike geleentheid om hierdie studie te kon aanpak en voltooi.
- My studieleier, Danell Herbst, vir al haar insig, raad, leiding en geduld.
- Die deelnemers wat hulself vir onderhoudsvoering en die invul van vraelyste en tabelle beskikbaar gestel het.
- Liesl Nel vir die taalkundige versorging.
- Mev. Sonette Fourie en Me. Esmeralda Tarentaal van die Musiekbiblioteek, Universiteit van Stellenbosch, met die vind van bronne sowel as hul konstante motivering en ondersteuning.
- Die dryfkragte in my lewe: my wonderlike ouers, susters en kêrel vir hul toegewyde ondersteuning, motivering, liefde en geduld.
- My vriende – in besonder Madré Loubser, Petrus Swart, Inge van Niekerk, Loané van Sandwyk, Beanca Pieterse en Keaton Manwaring – wat altyd gereed was met ’n geduldige oor en my nooit weggewys het wanneer ek (sonder ophou) oor my tesis wou praat nie.

Inhoudsopgawe

<i>Verklaring</i>	i
<i>Abstract</i>	ii
<i>Opsomming</i>	iii
<i>Dankbetuigings</i>	iv
<i>Inhoudsopgawe</i>	v
<i>Lys van Addenda</i>	viii
<i>Lys van Figure</i>	ix
<i>Lys van Tabelle</i>	x

HOOFSTUK 1

1.1	Agtergrond vir die studie	1
1.2	Probleemstelling	4
1.3	Hoofvraag van die studie	4
1.4	Subvrae	4
1.5	Spesifieke doelstellings.....	4
1.6	Navorsingsontwerp en -metodologie	5
1.7	Afbakening van die studie.....	5
1.8	Uiteensetting van die tesis.....	6

HOOFSTUK 2

2.1	<i>Ralston Repertoire Difficulty Index</i> (RRDI)	7
2.2	Opvoederskap	11
2.2.1	Inleiding	11
2.2.2	Verband tussen opvoederskap en toonkunstenarskap	12
2.2.3	Formele kennis in sangonderrig	19
2.2.3.1	Omvang.....	19
2.2.3.2	Tessituur.....	24
2.2.3.3	Ritme.....	25
2.2.3.4	Frases	27
2.2.3.5	Melodiese lyn.....	29
2.2.3.6	Harmoniese raamwerk	30
2.2.3.7	Uitspraak	32
2.2.4	Beginner en vakkundige onderwysers	34
2.3	Minder ervare sangonderwysers (MES)	37
2.4	Ervare sangonderwysers (ES)	38
2.5	Samevatting.....	40

HOOFSTUK 3

3.1	Kwalitatiewe navorsing.....	41
3.2	Navorsingsontwerp: gevalle studie	42
3.3	UNISA sang leerplan as gevalle studie.....	42
3.3.1	Agtergrond	42
3.3.2	Geskiktheid van die UNISA sang leerplanne as gevalle studie	43
3.4	Navorsingsmetodologie: onderhoude en vraelyste	44
3.4.1	Metodes van data insameling	44
3.4.2	Bepaling van vrae.....	44
3.4.3	Bepaling en agtergrond van ervare sangonderwyser (ES) deelnemers	45
3.4.4	Bepaling en agtergrond van minder ervare sangonderwyser (MES) deelnemers	45
3.5	Inhoudsanalise as metode van data-analise.....	45
3.6	Samevatting.....	46

HOOFSTUK 4

4.1	Onderhoude met ervare sangonderwysers (ES)	47
4.1.1	Metode vir die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied	47
4.1.2	Bestaande leerplanne.....	48
4.1.3	Saamstel van 'n repertoriumlys.....	49
4.1.4	Die invloed van welbekende liedere op die saamstel van 'n repertoriumlys	52
4.1.5	Ervare sangonderwysers (ES) en opvoederskap	53
4.1.6	Ervare sangonderwysers (ES) en die RRDI.....	54
4.1.7	Bespreking van die RRDI kriteria.....	54
4.1.7.1	Omvang.....	54
4.1.7.2	Tessituur.....	56
4.1.7.3	Ritme.....	57
4.1.7.4	Frases	59
4.1.7.5	Melodiese lyn.....	60
4.1.7.6	Harmoniese raamwerk	62
4.1.7.7	Uitspraak.....	63
4.1.8	Die beste praktyk om repertorium te kies en raad aan minder ervare sangonderwysers (MES).....	67
4.2	Vraelyste met minder ervare sangonderwysers (MES).....	70
4.2.1	Saamstel van 'n repertoriumlys.....	70
4.2.2	Bestaande leerplanne.....	71
4.2.3	Bespreking van kriteria volgens die RRDI	71
4.2.3.1	Omvang.....	71
4.2.3.2	Tessituur.....	72
4.2.3.3	Ritme.....	73
4.2.3.4	Frases	74

4.2.3.5	Melodiese lyn	75
4.2.3.6	Harmoniese raamwerk	77
4.2.3.7	Uitspraak	80
4.3	Samevatting	79

HOOFSTUK 5

5.1	Analise van UNISA liedere	85
5.1.1	<i>Ek sing van die wind</i>	85
5.1.2	<i>In 'n gat daar onder die sukkeldoring</i>	87
5.1.3	<i>Sing weer vir my</i>	90
5.1.4	<i>'n Doringkroon</i>	91
5.1.5	<i>Ek het 'n vreemde voël hoor fluit</i>	93
5.1.6	<i>Ons het mekaar gegroet</i>	95
5.1.7	<i>Die duifie</i>	97
5.1.8	<i>Die Donkerstroom</i>	100
5.2	Gevolgtrekking	101
5.2.1	Die RRDI en liedere uit die UNISA leerplanne	101
5.2.2	Die RRDI in vergelyking met ervare sangonderwysers (ES)	102
5.3	Samevatting	105

HOOFSTUK 6

6.1	Samevatting van die studie	106
6.2	Aanbevelings en verdere navorsingsmoontlikhede	107

Bibliografie	109
--------------------	-----

Addenda	116
---------------	-----

Lys van Addenda

Addendum A: Onderhoudsvrae aan die ervare sangonderwysers.....	116
Addendum B: Vraelyste aan die minder ervare onderwysers.....	118
Addendum C: Hu se moeilikheidsvlakke (1991).....	120
Addendum D: Moeilikheidsvlakke voorgestel deur Jones (1988).....	121
Addendum E: Sleutel vir lied analyses	122
Addendum F: Analises van liedere	123

Lys van Figure

Figuur 2.1: Die <i>Ralston Repertoire Difficulty Index</i> (RRDI).....	8
Figuur 2.2: Toonkunstenaarskap.....	13
Figuur 2.3: Toonkunstenaarskap en opvoederskap.....	14
Figuur 2.4: RRDI kriteria – omvang.....	19
Figuur 2.5: Voorbeeld van 'n stemsoepelheidsoefening.....	21
Figuur 2.6: Voorbeeld van die vermenging van registers.....	22
Figuur 2.7: Voorbeeld van die ontwikkeling van die hoë tone.....	24
Figuur 2.8: RRDI kriteria – tessituur.....	24
Figuur 2.9: RRDI kriteria – ritme.....	25
Figuur 2.10: Voorbeeld van die bevordering van die beweeglikheid van die stem.....	26
Figuur 2.11: RRDI kriteria – frases.....	27
Figuur 2.12: Voorbeeld van 'n asemhaling-ondersteunings- en stamina oefening.....	29
Figuur 2.13: RRDI kriteria – melodiese lyn.....	29
Figuur 2.14: RRDI kriteria – harmoniese raamwerk.....	30
Figuur 2.15: RRDI kriteria – uitspraak.....	32

Lys van Tabele

Tabel 2.1: MWAR soos dit deur Lewis saamgestel is	10
Tabel 3.1: Suid-Afrikaanse liedere en hul komponiste wat geanaliseer is.....	43
Tabel 4.1: ES – Omvang.....	55
Tabel 4.2: ES – RRDI Omvang	56
Tabel 4.3: ES – Tessituur.....	56
Tabel 4.4: ES – RRDI Tessituur	57
Tabel 4.5: ES – Ritme.....	58
Tabel 4.6: ES – RRDI Ritme	59
Tabel 4.7: ES – Frases	59
Tabel 4.8: ES – RRDI Frases	60
Tabel 4.9: ES – Melodiese lyn	61
Tabel 4.10: ES – RRDI Melodiese lyn	62
Tabel 4.11: ES – Harmoniese raamwerk	62
Tabel 4.12: ES – RRDI Harmoniese raamwerk	63
Tabel 4.13: ES – Uitspraak	64
Tabel 4.14: ES – RRDI Uitspraak.....	67
Tabel 4.15: MES – Omvang	72
Tabel 4.16: MES – RRDI Omvang.....	72
Tabel 4.17: MES – Tessituur	72
Tabel 4.18: MES – RRDI Tessituur.....	73
Tabel 4.19: MES – Ritme	73
Tabel 4.20: MES – RRDI Ritme	74
Tabel 4.21: MES – Frases	74
Tabel 4.22: MES – RRDI Frases	75
Tabel 4.23: MES – Melodiese lyn	75
Tabel 4.24: MES – RRDI Melodiese lyn	76
Tabel 4.25: MES – Harmoniese raamwerk.....	77
Tabel 4.26: MES – RRDI Harmoniese raamwerk	77
Tabel 4.27: MES – Uitspraak.....	78
Tabel 4.28: MES – RRDI Uitspraak	78
Tabel 4.29: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Omvang	80
Tabel 4.30: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Tessituur	80
Tabel 4.31: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Ritme	81
Tabel 4.32: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Frases.....	81
Tabel 4.33: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Melodiese lyn	82
Tabel 4.34: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Harmoniese raamwerk.....	82
Tabel 4.35: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Uitspraak	83
Tabel 5.1: RRDI analise – <i>Ek sing van die wind</i>	86
Tabel 5.2: RRDI analise – <i>In 'n gat daar onder die sukkeldoring</i>	88
Tabel 5.3: RRDI analise – <i>Sing weer vir my</i>	90

Tabel 5.4: RRDI analise – <i>’n Doringkroon</i>	92
Tabel 5.5: RRDI analise – <i>Ek het ’n vreemde voël hoor fluit</i>	94
Tabel 5.6: RRDI analise – <i>Ons het mekaar gegroet</i>	96
Tabel 5.7: RRDI analise – <i>Die duifie</i>	98
Tabel 5.8: RRDI analise – <i>Die Donkerstroom</i>	100
Tabel 5.9: Opsomming van toenemende moeilikheidsgraad van UNISA liedere volgens RRDI analise	101

HOOFSTUK 1: INLEIDING

1.1 AGTERGROND VIR DIE STUDIE

Daar bestaan geen twyfel oor die belangrikheid van, en die invloed wat repertoriumkeuses vir musikante se uitvoeringspraktyk kan inhou nie. Hopkins (2013:74) verduidelik dat “[t]he perceived quality of a musical performance is inextricably connected to the repertoire being performed.” Repertoriumkeuses strek egter verder as net blote vermaak vir ’n gehoor (Apfelstadt, 2000:19) en is ’n kritiese komponent in die onderrigproses (Stephenson, 2013:1).

Deur die repertorium wat onderwysers kies, onderrig hulle nie net inhoud aan studente nie, maar dra hulle ook hulle filosofie oor. Hierdie oortuigings hou direk verband met wat hulle dink vir musikale groei nodig is (Apfelstadt, 2000:19). Forbes (2001:102) bevestig dat repertorium die wyse is waarvolgens studente uitvoeringsvaardighede, musikale konsepte, musiekgeskiedenis en kulturele bewustheid ontwikkel. Hy beskou repertorium as die middel waardeur studente se onderskeidingsvaardighede in musiek bevorder word. Dit gee aanleiding tot groter estetiese bewustheid en sensitiwiteit.

Forbes (2001:103) verduidelik dat ’n goed ontwikkelde filosofie van musiekopvoedkunde ’n noodsaaklike voorvereiste vir onderwysers is. Dit het ’n invloed op elke besluit wat daardie onderwyser neem. Decker en Kirk (1988), sowel as Hoffer (2001) stem ook hiermee saam en sluit aan by wat Klingstedt (1941:49) sê: “[s]electing teaching material is a serious business and should be given a great deal of thought and consideration by vocal teachers.”

Die literatuur is ryk aan voorbeelde van skrywers¹ wat hierdie belangrike onderwerp bespreek en riglyne, waarvolgens sangonderwysers die beste keuses vir hul studente kan maak, daar stel. Nix (2014:213) verduidelik dat verskeie kriteria tydens repertoriumkeuses in ag geneem moet word. Dit word in vier breë kategorieë geplaas naamlik fisiese beperkings van die sangeres, die klassifisering van die stem, uitdrukkings- en emosionele aspekte en musikale vaardigheid.

Die keuse van repertorium moet, volgens Ware (1998:228), deur sekere pedagogiese doelwitte gelei word. Hierdie doelwitte is om gereelde oefening deur die student te motiveer, om basiese toonkunstenaarskap te kweek, om sistematiese vokale tegniek te bou en om ’n begeerte vir ekspressiewe sang kommunikasie te koester. Dit skakel in by Nix se vier kategorieë – veral by die fisiese en emosionele aspek.

¹ Sien o.a. Christy (1961, 1975); Dixon (2006); Doscher (1992); Forbes (2001); O’Connor (2016c); Scheider (2010); Ware (1998)

Hierdie pedagogiese doelwitte kan dus tot die ontwikkeling van sangeresse se sang vaardighede bydra en ook goeie sang gewoontes kweek en vestig. So kan sy haar eie stem leer ken asook dit waaraan sy nog moet werk. Sy benodig nie slegs 'n akkurate evaluering van haar eie vermoëns en beperkings nie, maar moet ook die subtiliteite van haar eie individuele stem herken (O'Connor, 2016c). Dit sluit elemente van die finesse, nuanse, skakering, noukeurigheid, grootte en definisie van die stem in. Ware (1998:229) plaas ook klem op die belangrikheid van die inagneming van haar behoeftes, persoonlike smaak en voorkeur. Sodoende kan sy, saam met die sangonderwyser, beter ingeligte repertoriumkeuses maak. Repertorium moet uitdagend genoeg wees om haar eie pogings te verbeter en motiveer, sonder om voortdurende frustrasie en gevoelens van ontoereikendheid aan te wakker.

Menige sangonderwysers maak egter slegs keuses op grond van die eksterne eksamineringsliggame – Royal Schools, Trinity College en UNISA. Die bestaande eksamineringsliggame voorsien riglyne waarvolgens sangonderwysers repertorium kan kies. Dit verduidelik egter nie wat die beste praktyk is waarvolgens hierdie keuses gemaak kan word nie. Elke leerplan het sy eie spesifikasies van hoeveel liedere uit elke lys gesing moet word, maar voorsien geen verdere inligting oor hoe hierdie liedere gekies kan word nie.

Daarom is dit moontlik dat daar hier ook oordeelsfoute kan intree en kan 'n sangonderwyser of sangeres ongepaste repertorium kies. Dit kan tot stemskaade lei en verskeie probleme vir die sangeres veroorsaak. Ralston (1999:163) dui ook aan dat verkeerde repertoriumkeuses die student se doeltreffendheid om te leer, en haar sielkundige vaardighede vir die uitvoering van musiek, kan belemmer. Alhoewel die sangeres se persoonlike voorkeure in ag geneem moet word, is daar talle liedere wat sy sal wil sing, maar nie kan kies nie, omdat die stem op 'n sekere vlak van ontwikkeling is en dus nie geforseer moet word nie (O'Connor, 2016c).

Doscher (1992:64) stel dit duidelik dat 'n sangonderwyser 'n sangeres kan maak of breek en daarom baie versigtig in die kies van repertorium moet wees. Daar moet tydsam gewerk word terwyl toonkleur, tessituur, huidige tegniese probleme, musikale sterk punte en die persoonlikheid van die student in ag geneem word. Nix (2014:213) beaam dat 'n sangonderwyser – benewens die hoeveelheid kennis of ondervinding wat hy of sy het – 'n sangeres se ontwikkeling en tegniek deur onvanpaste repertorium kan belemmer. Dit is dus van uiterste belang dat sangonderwysers goeie besluite neem ten einde sangeresse se ontwikkeling te ondersteun. 'n Simbiotiese verhouding moet gevolglik ontstaan en gehandhaaf word

O'Bryan (2006:15) skryf dat die sangonderwyser oordeel aan die dag moet lê aangaande wat die mees geskikte materiaal is om 'n individuele student te onderrig. Ralston (1999:164-165) noem dat daar lyste en bronne – soos Boytim (1982) se *Solo Vocal Repertoire for Young Singers: An Annotated Biography* – vir repertoriumkeuses bestaan, maar dat dit nie noodwendig spesifiseer watter musikale eienskappe as moeilik of maklik geag word, of hoe om op 'n moeilikheidsvlak te besluit nie. Daar is

dus geen objektiewe metode vir die bepaling van waarom repertorium as maklik of moeilik beskou word nie (Ralston, 1999:170).

Ralston (1999:165) verduidelik dat sangonderwysers minimale hulp rakend die kies van geskikte literatuur vir hulle sangeresse tot hul beskikking het. Alhoewel verskeie hulpbronne (soos bo genoem), waaruit repertorium gekies kan word, bestaan, is daar 'n gebrek aan 'n standaard formaat onder musieklyste en uitgewers vir diegene wat probeer om die moeilikheidsgraad van die repertorium te bepaal (O'Bryan, 2006:15). Indien so 'n lys in hierdie hulpbronne beskikbaar gemaak word, sal vele persone daarby kan baatvind.

Repertoriumkeuses word tweede natuur sodra 'n sangonderwyser meer ondervinding opdoen. Onderwysers wat in die praktyk staan is daaglik in kontak met studente wat oor verskillende vaardigheidsvlakke en musikale vermoëns beskik. Die gereelde saamstel van repertoriumlyste is vir hierdie onderwysers 'n waardevolle leerskool. Deur verskeie metodes te beproef en uit foute te leer ontwikkel onderwysers beste praktyk. Vir ervare sangonderwysers (ES) raak die saamstel van 'n repertoriumlys, deur die gereelde blootstelling daaraan, dus waarskynlik makliker.

Die kennis, ervaring en ontwikkeling waaroor die ES beskik, skakel aan by wat Elliott (1995) opvoederskap² noem. Dit het te make met die tipes kennis wat die sangonderwyser oor jare van ondervinding opdoen. Hierdie tipes kennis is formele, informele, intuïtiewe, toesighoudende en prosesgerigte kennis (Elliott, 1995:53). Van hierdie kennis word ook as gekontekstualiseerde kennis in die praktyk opgedoen – kennis wat dus al op 'n hoër vlak deur die ES ontwikkel is. Weens die betrokkenheid van hierdie verskillende tipes kennis ontstaan 'n verband tussen opvoederskap en toonkunstenaarskap – nog 'n eienskap wat sangonderwysers moet besit. Gevolglik ontwikkel dit ook as deel van die filosofie van die sangonderwyser. Tot tyd en wyl hierdie kennis opgedoen word, moet minder ervare sangonderwysers (MES) dan ook eers deur baie foute leer. Hierdie proses kan baie tydsaam wees. MES kan ook uitdagings ervaar wat te doen het met gebrekkige kennis rakende die manier waarop repertorium gekies moet word en of die liedere vir die betrokke student gepas is.

'n Metode waardeur MES repertoriumkeuses kan maak ontbreek dus. Die gebruik van eksamineringsliggame is nuttig, maar daar is ook tye wanneer 'n MES dalk nie toegang tot hierdie leerplanne het nie. Dit kan gebeur dat so 'n sangonderwyser nie toegang tot die internet of 'n harde kopie van die eksamineringsliggaam se leerplanne het nie. In so 'n geval moet hierdie sangonderwyser 'n alternatiewe manier vind om repertorium te kies en die moeilikheidsgraad van 'n lied te bepaal.

Die gebruik van 'n graderingsmodel sou in so 'n geval baie handig te pas kom. Dit kan die repertoriumkeuses sistematiseer en ontwikkel. Saam met die raad van ES en die gebruik van 'n

² Die term *educatorship* is 'n neologisme wat deur Elliott (1995) geskep is. In hierdie studie word die term met opvoederskap vertaal.

leerplan, soos die van UNISA, kan die MES goed ingeligte repertoriumkeuses maak. Tog kan daar nie altyd staatgemaak word op ander nie en moet MES een of ander tyd vir hulself, met selfvertroue, kan keuses maak. Hier kan 'n model soos die *Ralston Repertoire Difficulty Index* (RRDI) moontlik suksesvol aangewend word.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Daar bestaan nie 'n gestandaardiseerde raamwerk vir die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied indien dit nie aan 'n eksterne eksamineringsliggaam gekoppel is nie. Ongelukkig beskik alle MES nie altyd oor genoegsame ondervinding en kennis om deurdagte besluite oor gepaste repertorium te neem nie. Dit sluit gebrekkige kennis rakende die manier waarop repertorium gekies moet word, en of die liedere vir die betrokke student gepas is, in.

1.3 HOOFVRAAG VAN DIE STUDIE

Dit kan geargumenteer word dat 'n opvoedkundige meetinstrument – soos die RRDI – 'n belangrike werktuig vir die keuse van repertorium deur sangonderwysers is (O'Bryan, 2006:8). Hierdie studie vra dus:

Hoe kan die RRDI minder ervare sangonderwysers (MES) help om Suid-Afrikaanse lied repertorium vir sangeresse te kies?

1.4 SUBVRAE

Die subvrae van die studie is:

- hoe sou die basiese kennis en vaardighede wat 'n sangonderwyser behoort te hê, beskryf kon word;
- hoe kan die kriteria soos in die RRDI uiteengesit is, geïnterpreteer word; en
- hoe kan die RRDI kriteria op uitgesoekte Suid-Afrikaanse liedere toegepas word?

1.5 SPESIFIEKE DOELSTELLINGS

Die spesifieke doelstellings van die studie is soos volg:

- om te bepaal watter basiese kennis en vaardighede 'n sangonderwyser moet besit na aanleiding van David Elliott se konsep, opvoederskap;
- om die kriteria in die RRDI te interpreteer, te verduidelik en te regverdig;
- om die RRDI met die beste praktyk, soos deur ES bespreek, te vergelyk;
- om Suid-Afrikaanse liedere uit die UNISA Graad 4 tot 7 leerplanne te ontleed volgens wat die ES as beste praktyk beskou;

- om die RRDI op Suid-Afrikaanse liederes uit die UNISA sang leerplanne toe te pas;
- om die resultate van die analyses met mekaar te vergelyk; en
- om voorstelle te maak oor hoe die RRDI in 'n Suid-Afrikaanse omgewing aangepas kan word sodat MES dit kan aanwend om goeie repertoriumkeuses vir sangeresse te kan maak.

1.6 NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE

In hierdie studie is 'n kwalitatiewe benadering gevolg wat op die interpretatiewe vaardighede van die navorser staatmaak. Empiriese data is uit semi-gestruktureerde onderhoude met ES en uit vraelyste met MES verkry. Inhoudsanalise, wat fokus op die kriteria van die RRDI, is gebruik om die inligting uit die onderhoude en vraelyste sinvol te struktureer. Die inligting wat verband hou met repertoriumkeuses kan as aanduiding vir die beste praktyk³ dien. Die vraelyste werp meer lig op hoe MES repertoriumkeuses ervaar.

Liedere deur Suid-Afrikaanse komponiste, wat uit die UNISA sang leerplan geneem is, dien as gevalle studie om hier by te dra tot die bepaling van die beste praktyk om repertorium te kies. Die liederes is aan die hand van die data wat tydens die onderhoude versamel is, geanaliseer. Hierna is die liederes aan die hand van die RRDI ontleed om te bepaal of die RRDI in die leerplan bruikbaar is. 'n Vergelyking is na aanleiding van hierdie analyses getref.

1.7 AFBAKENING VAN DIE STUDIE

Hierdie studie is tot die gebruik van Suid-Afrikaanse komposisies uit die Graad 4 tot 7 UNISA sang leerplanne beperk. Daar is slegs op hoë/medium hoë en lae/medium lae repertorium vir die dames stem gefokus. Let asseblief daarop dat die Suid-Afrikaanse liederes wat gebruik word per toeval almal in Afrikaans is. Die doel van die studie is nie om slegs Afrikaanse liederes te analiseer nie, maar werke van Suid-Afrikaanse komponiste. Die beperkings is om die volgende redes ingestel:

- die keuse van UNISA weens die wye gebruik daarvan in Suid-Afrika;
- daar word slegs van die Graad 4 tot 7 repertorium gebruik gemaak weens die gebruik daarvan deur ES sowel as MES vir hulle studente; en
- die beperking tot die dames stem is as gevolg van die stemgroep van die navorser.

Om 'n onderskeid tussen die sangonderwyser en die student te tref, in hierdie geval die dames student, word daar telkens na “hy” verwys wanneer die sangonderwyser se menings bespreek word en na “sy” of “sangeres” wanneer daar na die student verwys word. Sodoende word die anonimiteit van die deelnemers beskerm. Dit kan wel beide geslagte insluit. Die tegnieke wat bespreek word kan op beide geslagte toegepas word.

³ Beste praktyk verwys na 'n proses wat vanuit voortdurende navorsing en ervaring optimale resultate toon. Dit kan beskou word as 'n standaard wat wydverspreid gebruik kan word (Merriam-Webster, 2017).

1.8 UITEENSETTING VAN DIE TESIS

Die tesis is soos volg uiteengesit:

Hoofstuk 1 dien as agtergrond vir die studie.

Hoofstuk 2 is die literatuurstudie. Die RRDI en opvoederskap word breedvoerig bespreek. Die sewe kriteria van die RRDI is gebruik om die formele kennis in sang gestruktureerd aan te bied.

Hoofstuk 3 sit die navorsingsmetodologie van die studie uiteen. Die navorser se benadering en werkswyse word bespreek. Die UNISA sang leerplan, as konteks, word verduidelik en die spesifieke metodes vir data-insameling en -analise word beskryf.

Hoofstuk 4 maak gebruik van inhoudsanalise om die inligting wat uit die onderhoude en vraelyste verkry is, te bespreek.

In **Hoofstuk 5** is die agt liedere uit die UNISA Graad 4 tot 7 sang leerplanne ontleed deur eerstens gebruik te maak van inligting verkry uit die onderhoude. Tweedens is slegs die kriteria van die RRDI gebruik om die moeilikheidsgraad van die lied te bepaal. 'n Vergelyking tussen die twee metodes dui die waarde, maar ook tekortkominge, van die RRDI aan.

Hoofstuk 6 is 'n samevatting van die studie en bespreek verdere navorsingsmoontlikhede.

HOOFSTUK 2:

LITERATUURSTUDIE

Janette Ralston (1999) se bydrae tot die ontwikkeling van 'n gestandaardiseerde model om die moeilikheidsgraad van 'n lied te bepaal, die *Ralston Repertoire Difficulty Index* (RRDI), is die hoof fokus van hierdie hoofstuk. Daar word eerstens na die belangrikheid van goeie repertoriumkeuses verwys en verskeie pedagoë se benaderings daartoe word ondersoek. Die RRDI en die toepassing daarvan word daarna deeglik uiteengesit. Die ervaring waaroor sangonderwysers beskik het egter 'n direkte invloed op die wyse waarop die RRDI in die praktyk aangewend kan word. Dit lei na die bespreking van opvoederskap en die tipes kennis waaroor sangonderwysers moet beskik om die sangeres se musikale ontwikkeling te ondersteun. Daar word veral klem gelê op die formele kennis van die sangonderwyser en die RRDI se kriteria word gebruik om hierdie afdeling te struktureer. 'n Verduideliking van wie as 'n Ervare Sangonderwyser (ES) of Minder Ervare Sangonderwyser (MES) gereken kan word, sluit die hoofstuk af.

2.1 RALSTON REPERTOIRE DIFFICULTY INDEX (RRDI)

Janette Ralston (1999) het die RRDI ontwikkel weens die gebrek aan 'n geldige en betroubare model waarvolgens die moeilikheidsgraad van solo vokale repertorium bepaal kan word. Die RRDI stel sewe kriteria voor wat tydens die gradering van repertorium ingedagte gehou moet word. Hierdie kriteria, of musikale karaktereienskappe is omvang, tessituur, ritme, frases, melodiese lyn, harmoniese raamwerk en uitspraak. Graderingskale vir elk van die sewe kriteria is volgens 1–3 (“maklik”), 4–6 (“matig”) tot 7–9 (“moeilik”) gerangskik. In Figuur 2.1 (sien bladsy 8) word die RRDI uiteengesit. Elke kriteria het 'n baie kort verduideliking van wat as maklik, matig en moeilik gereken kan word.

Ralston (1999:164) skryf dat daar wel studies deur verskeie vakkundiges bestaan waarin daar gepoog word om 'n gegradeerde moeilikheidsvlak repertoriumlys vir jong sangeresse saam te stel, soos Boytim (1982) se *Solo Vocal Repertoire for Young Singers: An Annotated Biography*. Sy verduidelik dat, hoewel hierdie lys probeer om tot die wyse waarop die moeilikheidsvlak van repertorium by die vaardighede van die sangeres gepas word, by te dra, dit nie spesifiseer watter musikale eienskappe as moeilik of maklik geag word of hoe 'n besluit oor die moeilikheidsgraad geneem kan word nie (Ralston, 1999:165).

THE RALSTON REPERTOIRE DIFFICULTY INDEX (RRDI)**RANGE**

- Easy** Range is limited to a major tenth.
- Moderate** Range is up to one octave plus a fifth with moderate register changes.
- Difficult** Range is extended to two octaves and beyond with difficult register changes.

TESSITURA

- Easy** Tessitura lies well within the comfortable range for high soprano.
- Moderate** Tessitura is moderately high or high or low but reasonable for high soprano.
- Difficult** Tessitura is high or low and may be difficult to sustain.

RHYTHM

- Easy** Rhythm is uncomplicated and symmetrical.
- Moderate** Rhythm has moderate complexity (alternating meters).
- Difficult** Rhythm is complex (compound meters, alternating meters).

PHRASES

- Easy** Phrases are short (2-3 measures).
- Moderate** Phrases are up to 3-5 measures long.
- Difficult** Phrases are long and require strong breath control.

MELODIC LINE

- Easy** Melodic line is simple, diatonic with conjunct intervals and is syllabic.
- Moderate** Melodic line may include disjunct and difficult intervals and may include melismas.
- Difficult** Melodic line is chromatic with leaps of more than an octave.

HARMONIC FOUNDATIONS

- Easy** Harmonic foundations include triadic accompaniment with few dissonances.
- Moderate** Harmonic foundations include consonant to moderately dissonant accompaniment that may or may not be related to the voice part.
- Difficult** Harmonic foundations include dissonance and clear delineation between melody and accompaniment.

PRONUNCIATION

- Easy** Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is relatively simple with regard to tempo, vocal placement, and repetition.
- Moderate** Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is moderately complex with regard to tempo, vocal placement, and repetition.
- Difficult** Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is difficult with regard to tempo, vocal placement, and repetition.

Figuur 2.1: Die Ralston Repertoire Difficulty Index (RRDI) (Ralston, 1999:167)

Ralston (1999:165) baseer haar model op die werke van Hu (1991), wat op die musiek van Ernst Krenk fokus, en Jones (1988), wat Ottorino Respighi se musiek as gevalle studie gebruik. Hu tref onderskeid tussen stilistiese en vokale elemente. Die stilistiese elemente sluit onder andere vorm, metrum, tempo, tonaliteit, plasing van die teks, harmonie en tekstuur in. Die vokale elemente wat ondersoek is, is die lengtes van frases, omvang, tessituur en diksie. Hy gradeer elke geanaliseerde lied as eenvoudig (*elementary*), intermediêr (*intermediate*) of gevorderd (*advanced*) (Hu, 1991:1). Jones let op ander aspekte as Hu. Inleidend tot sy studie skryf Jones (1988:vii) dat daar twaalf aspekte is wat vir elke lied in die studie voorkom. Die aspekte wat na die stem/sang self verwys is 1) aanduiding van die tegniese moeilikheid; 2) omvang; 3) vorm; 4) duurte; 5) dinamiek; 6) aanbevole stem; en 7) teks (oorspronklike teks met die Engelse vertaling). Addendum C en D dien as uiteensetting van Hu en Jones se moeilikheidsvlakke. Hierdie studies poog om die tegniese eienskappe van die musiek met die student se vaardighede in lyn te bring. Alhoewel hierdie skrywers se werk elk slegs op die werke van 'n enkele komponis berus, en sodoende die graderingskale tot enkele komposisies beperk, toon dit aan dat die ingewikkeldheid van repertorium wel gemeet kan word (Ralston, 1999:165).

Ralston (1999:166) het tydens haar studie van vyf ewekansig geselekteerde vokale solo liederes gebruik gemaak. Hierdie liederes is *Caro mio ben* (Giordani), *Come and trip it* (Handel/Carmichael), *Tell me, oh blue, blue sky* (Giannini), *Il Neige* (Bemberg) en *The watermill* (Vaughan Williams). Al vyf liederes is vir 'n hoë dames stem geklassifiseer en wissel in moeilikheidsvlakke. In 'n loodstudie het 'n span vakkundiges oor die oënskynlike geldigheid van die RRDI besluit deur eenparig saam te stem dat die instrument wel die kriteria, wat kan bydra tot die moeilikheidsvlak van solo sang repertorium, verteenwoordig (Ibid:168).

Na aanleiding van die RRDI het Aggett (2013) 'n nuwe graderingsindeks saamgestel. Die RRDI is deur Aggett aangepas om dit vir die gradering van repertorium uit die twintigste en een-en-twintigste eeu vir alle stemtipes relevant te maak. Sy het ook hiermee probeer om aspekte eie aan moderne musiek in te sluit. Die liederes is volgens die RRDI, soos dit deur Aggett aangepas is, gegradeer. Sy maak van Ralston se sewe kriteria gebruik. Die indeks is ook in “maklik” (E – Easy), “matig” (M – Moderate), en “moeilik” (D – Difficult) verdeel. Volgens Aggett (2013:129) word alle faktore, insluitend die sanger se analise van die lied, in ag geneem. Hierdie graderingsmodel is 'n aangepaste RRDI en stem gevolglik grootliks met die RRDI ooreen. Die holistiese gradering neem wel ander aspekte in ag, maar dit brei nie veel op die wyse waarop hierdie model suksesvol is, of nie, uit nie.

Lewis (2012) het op sy beurt die *Musical Work Assessment Rubric* (MWAR) na aanleiding van die RRDI saamgestel. Hierin bestudeer hy die omvang, ritme, buigsaamheid, snelheid, frases, dinamiese omvang en melodiese lyn. Elke kriteria word tussen nul en twee punte toegeken. 'n Toename in die punte telling dui op 'n hoër vlak van vaardigheid wat benodig word om 'n lied suksesvol uit te voer (Lewis, 2012:23-24). Die punte word volgens die voorskrifte in die MWAR toegeken. Die moeilikheidsgraad vir die lied word deur die totaal van die punte, vir al die vaardighede, bepaal.

Tellings sal tussen nul en veertien wissel. Die MWAR neem aan dat die student oor uitvoeringsvaardighede op tersiêre vlak beskik en dat die sangeres wat geëvalueer word ten minste sewe jaar formele opleiding het. Dit wil sê sy is ten minste op eerstejaarsvlak (in Amerika 'n kollege “freshman” vlak). 'n Punte telling van 0–5 word as intermediêr, 6–10 as bekwaam en 11–14 as professioneel beskou (Lewis, 2012:58). Die nadeel van die MWAR is dat die studente nie noodwendig sewe jaar formele sang opleiding het nie. Sommige studente begin eers met lesse in die middel van hoërskool en ander eers wanneer hulle op universiteit is. Tabel 2.1 toon aan hoe die MWAR uiteengesit is.

Tabel 2.1: MWAR soos dit deur Lewis saamgestel is (Lewis, 2012:57)

Level	0	1	2	Skill Score
Range	Range encompasses approximately two octaves (F ₁ -B flat ₃). The highest notes are limited to isolated incidences.	Range encompasses approximately three octaves (F ₁ -F ₄) with isolated notes higher. There may be selected passages in the high register or optional notes above F ₄ .	Range encompasses approximately three and a half octaves (F ₁ -A flat ₄) or more. Extended passages in the high register.	
Rhythm	Rhythm is simple and symmetrical and makes use of simple meter (4/4 3/4, or 2/2).	Rhythm has moderate complexity (alternating meters).	Rhythm is very complex with syncopation, quickly alternating meter, and compound meter (5/8, 7/8, etc.).	
Flexibility	The piece requires mostly adjacent partials in the harmonic series with the exception of a few leaps (octaves, sixths, etc.).	The piece may require a few extended leaps (greater than an octave) with as many as three consecutive notes on different partials in the harmonic series.	Flexibility of the piece requires the performer to be able to leap across octaves at a time without regard to range and at high velocity. There may be numerous leaps in a row also at high velocity.	
Velocity	Single and multiple tongue technique need work and are limited to sixteenth-notes at quarter-note equals 115 beats per minute. Slurred technique is also limited to 115 beats per minute.	Single tongue, multiple tongue, and slurred technique need work and are limited to sixteenth-notes at quarter-note equals 140 beats per minute.	Single tongue, multiple tongue, and slurred technique meets or exceeds sixteenth-notes at quarter-note equals 180 beats per minute.	
Phrases	Short phrases with ample rest for breathing (up to two measures depending on tempo).	Medium length phrases which could possibly require moderate length of time between breaths (2-3 measures depending on tempo).	Phrases may be long, require high degree of breath control (up to 3-4 measures depending on tempo), and may not provide any rests for breathing.	

Dynamic Range	Dynamic range is limited to a full spectrum within the middle range only with high and low range limited to comfortable volume (mezzo forte).	Dynamic range may have full spectrum (pianissimo-fortississimo) into the extended range.	Dynamic range is consistent from the softest levels (pianissimo) through the loudest (fortississimo) in addition to consistency throughout the range of the instrument.	
Melodic Line	Structure of the melodic line is simple, diatonic with mostly conjunct intervals.	Melodic line may include disjunct and difficult intervals (minor sevenths, major sevenths, etc.).	Melodic line is chromatic with leaps of more than an octave. Such melodies may be atonal or twelve-tone.	
Comments				Total Score
Explanation of scoring: This rubric assumes college-level performance skills and that the assessee has been studying music for at least seven years (at least a college freshman). Professional: 11-14 Accomplished: 6-10 Intermediate: 0-5				

Daar is verskeie elemente wat 'n sangonderwyser in gedagte moet hou wanneer hy repertorium kies – kriteria soos dít wat in die RRDI voorgestel word. Die vraag ontstaan nou of die RRDI by die beste praktyk vir repertoriumkeuses in skakel. Om dít te bepaal, moet daar ondersoek ingestel word na watter vaardighede die minder en meer ervare sangonderwysers besit en die mate waarin die RRDI tot die keuse proses kan bydra. Daar word wel sekere tipes kennis benodig om repertoriumkeuses te maak. Kennis aangaande die student, taal van die lied, tegniese eienskappe van die lied en die tegniese vaardighede van die student is belangrik. Elkeen van hierdie elemente val binne 'n spesifieke tipe kennis wat deel van Elliott se begrip *opvoederskap* vorm.

2.2 OPVOEDERSKAP

2.2.1 Inleiding

In hierdie studie word David Elliott se siening van opvoederskap as riglyn gebruik. Eerstens omdat dit nou skakel met toonkunstenaarskap, en dan ook omdat hierdie veelvoudige begrip die tipes kennis wat opvoeders moet hê duidelik uiteensit. Elliott (1995:252) verduidelik dat opvoederskap nie slegs 'n vaardigheid, gewoonte, aanleg, wetenskap of versameling feite rakende opvoedkundige sielkunde of filosofie is nie. Hy verduidelik dit as 'n dinamiese gekontekstualiseerde kennis wat 'n persoon daartoe in staat stel om te dink-in-aksie (Elliott, 1995:253).

Ten einde 'n goeie opvoeder te word, lê Elliott (1995:264) klem op die belangrikheid om te leer hóé om te besin oor 'n mens se eie pogings rakende jou studente. Hierdie pogings is gemik daarop om die musikaliteit van 'n mens se student op 'n ooreenstemmende verhouding met die geskikte musikale

uitdagings te bring. Jensen-Hole (2005:2) verwys na die sienings van Elliott wanneer sy sê dat ES deur hul eie voorbeelde rolmodelle vir toonkunstenaarskap en opvoederskap vir MES kan wees. Dit is wel iets waarna onderwysers oor die algemeen moet streef aangesien hulle as rolmodelle vir hul studente dien.

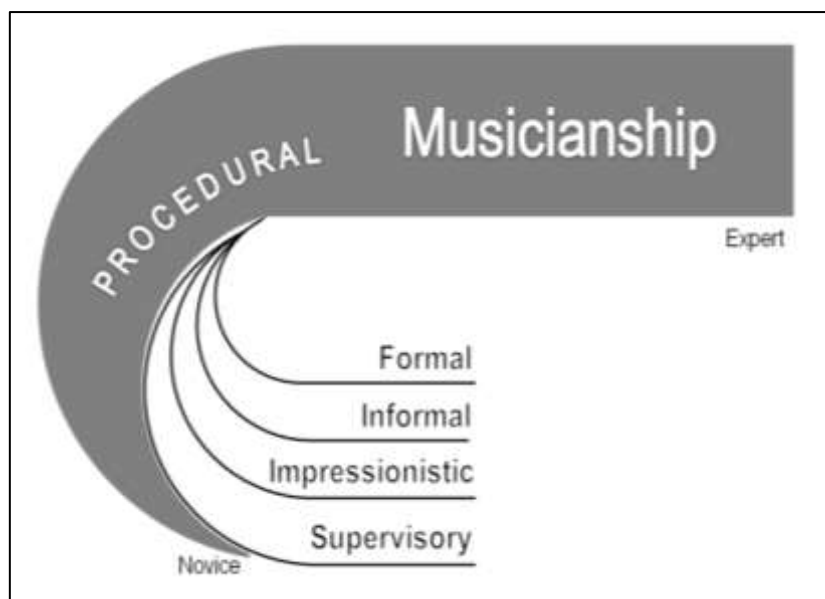
In haar studie skryf Jensen-Hole (2005:126) dat sy op soek was na voorbeelde wat toonkunstenaarskap en opvoederskap gedemonstreer het. Onder toonkunstenaarskap is sy van mening dat dit belangrik is vir die onderwyser om te beskik oor 'n effektiewe bewustheid van wat in musikale situasies belangrik is. Onder opvoederskap let sy op die bevordering, deur die onderwyser, van studente se affektiewe bewustheid. Dit het betrekking tot wat in musikale situasies as belangrik geag kan word. Hierdeur het sy gepoog om die teenwoordigheid van musikale en opvoedkundige kennis in die onderwyser te identifiseer.

Daar is 'n belangrike verband tuseen toonkunstenaarskap en opvoederskap. Hierdie verband word gebruik om sodoende die tegniese, formele kennis tesame met die informele, intuïtiewe, toesighoudende en prosesgerigte kennis van opvoederskap in toonkunstenaarskap duidelik te maak. Dit dui ook op die wyse waartoe hierdie filosofieë van opvoederskap in die musikale uitvoering van 'n lied bruikbaar is. In die volgende afdeling word die verband tussen opvoederskap en toonkunstenaarskap verduidelik.

2.2.2 Verband tussen opvoederskap en toonkunstenaarskap

Volgens Elliott (1995:262) is toonkunstenaarskap en opvoederskap interafhanklik. Hy glo dat die een sonder die ander onvoldoende is. Om musiek effektief te kan onderrig, moet 'n onderwyser musikaliteit besit, personifiseer en 'n voorbeeld daarvan wees. Hy (Elliott, 1995:260) verduidelik verder dat “[m]usicianship is a form of thinking and knowing that is educable and applicable to all. Accordingly, all music students ought to be taught in the same essential way: as reflective music practitioners, or musical apprentices.”

Daar is volgens Elliott (1995:53) ten minste vier soorte musikale kennis wat tot die prosesgerigte kern, 'n vyfde tipe kennis, van musiek op 'n verskeidenheid maniere bydra. Hy lys dit as formele, informele, intuïtiewe en toesighoudende musikale kennis. Gesamentlik verteenwoordig hierdie vyf vorme van musikale kennis toonkunstenaarskap. Figuur 2.2 (bladsy 13) illustreer Elliott se konsep van toonkunstenaarskap.

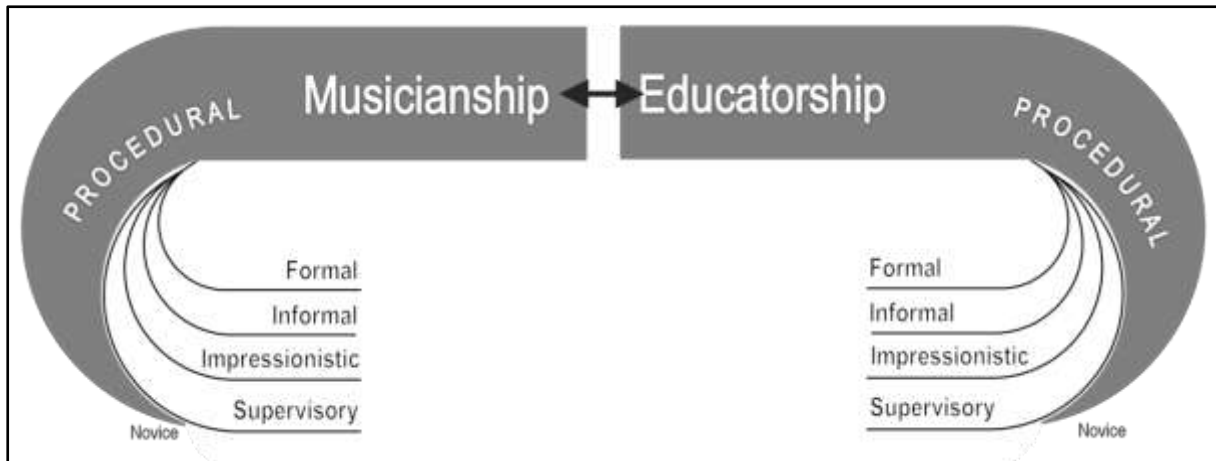


Figuur 2.2: Toonkunstenarskap (Elliott, 1995:54)

Elliott (1995:54) sien toonkunstenarskap nie net as sinoniem met wat dit neem om musiek te maak of die beluistering daarvan in 'n enkele musikale praktyk nie. Hy beskou dit as praktyk-spesifiek. Hiermee bedoel hy dat, terwyl die vyf tipes kennis waaruit toonkunstenarskap bestaan in die meeste (indien nie alle) musikale praktyke merkbaar is, die kennis steeds konteks verwant is. Die vyf tipes kennis waarna hy verwys kan dus in die meeste musikale praktyke herken word. Alle musikante beskik oor hierdie kennis in 'n mindere of meerdere mate. Hierdie tipes kennis is belangrik vir die ontwikkeling van studente se toonkunstenarskap.

Elliott (1995:260) beskou die doel van musiekopvoedkunde as die ontwikkeling van studente se toonkunstenarskap deur die voorsiening van ware musikale uitdagings. Hierdie uitdagings moet deur bekwame, bedrewe en artistieke musikale uitvoering aangedurf word. Vir hierdie uitvoering om plaas te vind, moet daar van die regte repertorium vir die studente op hul huidige vlak van ontwikkeling gekies word. Die uitdagings moet ook nie te roekeloos wees nie. Dit moet daarom fokus op dit waartoe die student op daardie stadium reeds in staat is om uit te voer.

Dié inagneming van die verskillende punte om die regte repertorium te kies, maak 'n belangrike deel uit van wat dit beteken om 'n professionele musiekopvoeder te wees. Dit dui op die tipes kennis waaroor die onderwyser moet beskik om repertorium, sonder om die student te benadeel, te kies. Elliott se raamwerk van die professionele musiekopvoeder, soos verduidelik in sy boek *Music Matters* (1995), word gebruik. Hierdie raamwerk word in Figuur 2.3 (bladsy 14) geïllustreer. Dit toon die behoefte vir die 'meester' opvoeder om al vyf tipes kennis in beide toonkunstenarskap en opvoederskap toe te pas.



Figuur 2.3: Toonkunstenaarskap en opvoederskap (Elliott, 1995:263)

Hierdie verhouding tussen toonkunstenaarskap en opvoederskap kan nie verbreek word nie. Dit ontwikkel en groei gelyktydig binne die sangonderwyser. Elke sangonderwyser moet oor beide beskik om sodoende 'n meer afgeronde sangonderwyser te wees. 'n Bespreking van die vyf tipes kennis, waaruit opvoederskap bestaan, volg. Aan die einde van elke bespreking sal die skakel daarvan met die betrokke studie kortliks verduidelik word.

▪ **Formele kennis**

Formele kennis sluit verbale feite, konsepte, beskrywings, teorieë – in kort, alle handboek-tipe inligting oor musiek – in. Gelykstaande terme is voorstellende kennis, verklarende kennis of *wetende-dat* (Elliott, 1995:60). In die konteks van opvoederskap is hierdie kennis van kardinale belang weens die feit dat dit die basis van sangonderrig uitmaak (Ibid:62).

Die meeste musikale praktyke is tot so 'n mate ingewikkeld dat musikante (insluitend onderwysers en studente) bronne van formele kennis op verskillende tye moet raadpleeg. Verbale konsepte oor musiekgeskiedenis, musiekteorie en vokale-, sowel as instrumentale-, uitvoeringspraktyke kan die student se musikale *dink*-in-aksie beïnvloed, lei, vorm en verfyn. Verbale konsepte oor musiek moet egter as niks meer of minder as bron materiaal beskou word nie. Hierdie bron materiaal word gebruik om die betroubaarheid, akkuraatheid, egtheid en uitdrukking van musikale *dink*-in-aksie te verbeter (Ibid:61).

Hierdie tipe kennis is die kennis waarmee tegniek ontwikkel en groei. Dit is die medium waardeur sangeresse met verskillende filosofieë en wyses van doen in aanraking kom. Elliott (1995:31) stel voor dat verbale konsepte aangaande musiek altyd in 'n spesifieke konteks geplaas word, want alleen is formele kennis stagnant en onmusikaal (Elliott, 1995:61). Dit moet in prosesgerigte *weet*-in-aksie omskep word om sodoende volle potensiaal te bereik (Ibid:61).

Die prosesgerigte kern van toonkunstenaarskap word nie verkry en vasgestel deur die slaafse herhaling van musikale aksies of die memorisering van verbale konsepte van musikale werke nie.

Studente leer eerder, met die leiding en onder die toesig van toegewyde opgeleide onderwysers, om self oor hulle musikale suksesse en mislukkings te reflekteer (Elliott, 1995:62). So kan hulle dus self agterkom waaraan hulle nogsteeds moet werk.

Vir die doel van hierdie studie dui die formele kennis op 'n gedeelte van die tipes kennis wat onderwysers behoort te besit. Dit is kennis wat hulle tydens hul studies opgedoen het tesame met enige ander bykomende akademiese leeswerk wat hulle privaat onderneem het. Dit sluit ook verskillende tegniese- en opwarmingsoefeninge wat hulle vanuit relevante literatuur – soos die UNISA leerplanne – aangeleer het. Ná formele kennis verwys Elliott na informele kennis.

▪ **Informele kennis**

Elliott (1995:62) beskryf informele kennis as die vaardigheid of praktiese begrip wat deur persone ontwikkel word wat reeds weet hoe om iets in 'n spesifieke gebied van die praktyk goed te doen. Bereiter en Scardamalia (1993:54) beweer dat vakkundiges oor baie kennis beskik wat dieselfde informele karakter as gesonde begrip het. Hierdie kennis ontwikkel wel meer deur formele kennis te bekom en word gewoonlik meer deur formele kennis beïnvloed. Dus moet formele kennis eers opgedoen word voordat informele kennis werklik sy plek kan inneem.

Elliott (1995:64) stel voor dat die informele musikale kennis aspekte van musikaliteit tot die ontwikkeling van studente se probleemoplossingsvaardighede bydra. Volgens Elliott (1995:64) word informele kennis van twee bronne af bekom. Die eerste bron is die persoon se individuele (en gewoonlik gedeeltelike) vertolking en interpretasie van die formele kennis van 'n musikale praktyk. Die tweede bron, wat as die mees belangrike bron beskou word, is die persoon se eie musikale reflekteer-in-aksie. Die student se pogings om praktiese oplossings vir realistiese musikale uitdagings te ontwikkel, dien as die informele kennis komponent van toonkunstenaarskap. Hierdie musikale uitdagings is in verhouding met die standaarde, tradisies, geskiedenis en leersaamhede van 'n musikale konteks.

Elliott (1995:63) skryf dat informele kennis moeilik is om op te doen aangesien dit nie in handboeke beskikbaar is nie. Selfs vakkundiges sukkel om te verduidelik hoe hulle weet wat hulle in die informele sin weet. Die vakkundiges verwys losweg na dié tipe kennis as “ervaring.” Dit is dus van belang dat formele kennis in praktyk toegepas word sodat 'n musikant of opvoeder kan sien hoe dinamiese omgewings 'n invloed op suiwer feite en teorieë kan hê.

Informele kennis is die ervaring wat deur sang en onderrig opgedoen word. Die toepassing van die formele kennis wat tydens die studie verkry is, dra ook by tot die verkryging van hierdie tipe kennis. Dit is die manier waarop dit met die betrokke studie skakel. Hierdie ervaring en formele kennis dien as 'n metode waarop beter ingeligte repertoriumkeuses gemaak kan word. Ten opsigte van onderrig is die mate van ervaring waaroor die MES noodwendig beskik nie dieselfde as die van die ES nie.

▪ Intuïtiewe kennis

Die woord “intuïsie” kom die naaste aan wat met “intuïtiewe kennis” bedoel word. Vakkundiges ervaar, deur intuïsie, ’n sterk gevoelensin dat een metode beter is as ’n ander of nie heeltemal reg is nie (Elliott, 1995:64). Elliott (1995:65) hou vol dat intuïtiewe musikale kennis, soos met informele musikale kennis, deur kritiese probleemoplossing in die praktyk ontwikkel. Onderwysers word dus deur hierdie uitdagings die geleentheid gebied om hul kennis en denke krities toe te pas. Dit sal help om sodoende die beste moontlike besluite vir hul studente te neem.

Bereiter en Scardamalia (1993:55) skryf dat die funksies van intuïtiewe kennis of kognitiewe emosies die opdoen van formele kennis ondersteun. In ’n musikale konteks skryf Elliott (1995:65) dat intuïtiewe kennis, of kognitiewe emosies, ’n belangrike rol speel om musikante te help om musikale keuses tydens uitvoerings te kan maak. Hierdie prosesse kan tydsam wees en daarom is dit belangrik dat die onderwysers hierdie intuïtiewe kennis ten volle ontwikkel, toepas en benut.

Die volgende is ’n goeie aanduiding van wat Elliott (1995:65) met intuïtiewe musikale kennis bedoel:

Music makers acquire nonverbal impressions, or an affective sense of things, while doing, making, and reflecting in specific musical contexts. These impressions influence a student's subsequent efforts and decisions. To develop musicianship is, in part, to advance a student's feel for or affective awareness of what ‘counts’ in musical situations. Musicianship includes educated or knowledgeable feelings for the nature of music making and the nature of musical works in the contexts of definite music cultures.

Wat hieruit afgelei kan word, is dat studente se emosies ook tydens sangonderrig ontwikkel en dat dit ’n belangrike deel van sang uitmaak. Emosies is altyd by sang teenwoordig en dit dra tot die algehele konteks van ’n musikale werk by. Die sangonderwyser moet dus intuïtiewe kennis in die student aanwakker.

Jensen-Hole (2005:130-131) het die volgende waarnemings gemaak oor hoe intuïtiewe kennis in onderwysers se aksies of dialoog weerspieël word. Hierdie aksies is 1) om dit reg te kry dat studente die emosionele inhoud in hulle optredes herken – dit is om sodoende meer emosionele inhoud in die vorm van die “storie” te kry; en 2) die tipes storie wat vir die studente gevra is om deur die musiek te vertel. Wat met die term “storie” bedoel word, is die betekenis van die teks en die moontlike verhaal daar agter. Dit skakel dus in met hoe dit deur die sangeres geïnterpreteer word en hoe sy dit dan in haar sang uitbeeld. Dit gee aanleiding tot die doen-in-aksie aspek wat reeds bespreek is.

Hierdie tipe kennis het meer te make met die toepassing van die ervaring van die sangonderwysers om repertorium beter te kies. Dit dra ook tot die interpretatiewe sy van die kies van repertorium by. Dit is ten opsigte van die musikale en emosionele inhoud van die lied in vergelyking met die emosionele ontwikkeling van die sangeres.

▪ Toesighoudende kennis

Toesighoudende kennis word soms meta-kennis of meta-kognisie genoem. Hierdie kennis sluit die ingesteldheid en vermoë om 'n mens se musikale denke – beide in-aksie ('in-die-oomblik') – en die langtermyn ontwikkeling van 'n mens se toonkunstenaarskap te ontwikkel, in. Om hierdie in-aksie en lantermyn ontwikkeling te monitor, aan te pas, te balanseer, te bestuur, onder toesig te hou en te reguleer, word toesighoudende kennis benodig (Elliott, 1995:66). Dit is 'n belangrike vorm van musikale kennis en moet in die sangonderwyser, sowel as die student, gekoester word.

Elliott (1995:66) stel voor dat daar drie elemente is wat saamgevoeg word om hierdie vorm van gekontekstualiseerde kennis te skep. Dit is 1) 'n sin van musikale persoonlike beoordeling; 2) 'n begrip van (indien nie 'n toewyding aan) die musikale vereistes en etiek van 'n gegewe musikale praktyk; en 3) 'n spesifieke tipe (heuristiese) verbeelding – met ander woorde die vaardigheid om relevante beelde in 'n mens se eie denke voor, tydens en na 'n mens se musikale pogings te projekteer en te hou.

Elliott (1995:67) noem dat die uiterste toepassing van toesighoudende musikale kennis plaasvind tydens pogings om alle ander vorms van musikale wete te monitor en koördineer. Dit geskied in die nastrewing van artistieke musikale lewering. Hierdie tipe kennis ontwikkel hoofsaaklik in 'n opvoedkundige konteks. Gesprekke wat met 'n mens se onderwysers, eweknieë en jouself oor die sterk- en swakpunte van 'n mens se musikaliteit gevoer word, dien tot 'n mate ook as deel van toesighoudende kennis (Elliott, 1995:67). Dit kan help om die student bewus te maak van waaraan daar steeds gewerk moet word en hoe om die uiteindelijke resultate te bereik.

Om die teenwoordigheid van toesighoudende opvoedkundige kennis in die onderwyser te identifiseer, was Jensen-Hole (2005:139) opsoek na bewyse van die onderwyser se kennis aangaande drie aspekte. Hierdie aspekte is 1) om te weet wanneer die studente besluite moet neem; 2) of daar met die oefen van sekere lieder voortgegaan moet word; en 3) die bewyse van aanmoediging vanaf die onderwyser dat die studente hoë standaarde moet nastreef en volhou. Die identifisering van hierdie bewyse dien as 'n goeie raamwerk van waaraan daar steeds gewerk moet word.

Deur die identifisering van die teenwoordigheid van toesighoudende musikale kennis in studente was Jensen-Hole (2005:143) opsoek na dieselfde drie aspekte, wat Elliott voorstel saamgevoeg moet word, om hierdie vorm van gekontekstualiseerde kennis te produseer. Hierdie gekontekstualiseerde kennis vorm deel van die prosesgerigte kennis wat studente tydens hul studies en praktiese ondervindings opdoen. Dit is ook 'n belangrike deel van toonkunstenaarskap en die wyse waarop daar na musiek geluister word. Soos Elliott (1995:100) tereg sê, “there is no one way to listen for all musical works everywhere.”

In verhouding met die betrokke studie is hierdie kennis dít wat die MES by die ES kan leer. Dit is nie slegs ten opsigte van repertoriumkeuses nie, maar ook die ontwikkeling van hul eie sangpedagogie

deur die ervaring van die ES te betrek. Dit sal moontlik ook die repertoriumkeuse proses vir die MES vergemaklik.

▪ Prosesgerigte kennis

Prosesgerigte kennis word deur Jensen-Hole (2005:127) verstaan as die musikale “sin” wat ’n persoon daartoe in staat stel om musikale klanke te produseer. Vir musikante sluit prosesgerigte kennis verskeie aspekte in. Hierdie aspekte is die gepaste uitvoering van patrone, bewuswording van die algemene ritme, uitvoering op die korrekte toonhoogte, sowel as ander aksies van musikale skepping wat tot die ontwikkeling van die musikant se begrip van die geskrewe sintaksis van musiek kan bydra.

In die prosesgerigte sy van toonkunstenaarskap word ’n sangeres se musikale begrip nie ten toon gestel in wat sy sê oor haar aksies nie. Haar musikale begrip word waargeneem in die gehalte van dit wat sy in en deur haar aksies van musikale uitvoering demonstreer. Dit is wel moontlik om te besin oor jou eie aksies soos wat dit plaasvind. Vir die grootste deel dink sangersesse nie-verbaal in aksie – hul weerspieël-in-aksie en dink-in-aksie (Elliott, 1995:56).

Die verbetering van die vaslegging van kennis deur probleemoplossing is te danke aan die betrokkenheid van prosesgerigte kennis (Gabrys *et al.*, 1993:120). Die leerproses van musiek is verbaal sowel as nie-verbaal. Hierdie nie-verbale leerproses staan bekend as prosesgerigte kennis. Om, byvoorbeeld, te luister, word deur Elliott (1995:81) beskryf as ’n interne vorm van dink-in-aksie en kennis-in-aksie wat in wese proses gerig is.

In haar studie verwys Jensen-Hole (2005:2-3) na die vroeë ondersoek van Ryle (1949) rakende Elliott se argument dat die geleidelike ontwikkeling van prosesgerigte kennis, deur aktiewe betrokkenheid in uitvoering, plaasvind. In sy studie *The concept of mind* (1949) bespreek Ryle hierdie siening en die belangrike onderskeidings tussen die nie-verbale “knowing-how” (prosesgerigte kennis) en verbale “knowing-that” (feitelike kennis).

Elliott kontrasteer verbale en nie-verbale kennis. Elliott (1995:61) stel voor dat verbale konsepte, in verhouding met die voortgesette pogings om outentieke musikale probleme op te los, moet ontstaan en bespreek word. Hierdie verbale konsepte het met musikale werke en musikale skepping te doen. Die oplossing van musikale probleme geskied deur aktiewe musikale skepping. Vir nie-verbale indrukke, of ’n aktiewe sin van musikale aspekte, meen Elliott (1995:61) dat musikante deur die doen, skepping en weerspieëling in spesifieke musikale kontekste dit sal kan bekom. Cutietta en Stauffer (2005:127) skryf dat prosesgerigte kennis die belangrikste kennis is wat tydens musikale skepping en beluistering verkry en benut word.

Vir musiek luisteraars bestaan die prosesgerigte kern van musiek byvoorbeeld in die bou van sinvolle en die aaneenskakeling van musikale patrone, vergelykings onder en tussen patrone, sowel as die ontleding van musikale patrone. Ander soortgelyke kognitiewe aksies tree ook hier in (Elliott,

1995:85). Cutietta en Stauffer (2005:127) verduidelik dat prosesgerigte kennis die belangrikste manier is waarop daar geleer kan word.

Hierdie kennis is van toepassing op al die voorafgaande tipes kennis in die praktyk. Ten opsigte van die betrokke studie is dit wanneer die sangonderwyser al sy akademiese-kennis, ervaring en wat hy by ander sangonderwysers geleer het tydens die onderrig van liedere toepas. Hy kan dit gebruik om te bepaal of 'n student daartoe in staat sou wees om 'n spesifieke lied, gebaseer op hul tegniese en musikale vaardighede, te kan sing.

Om saam te vat, prosesgerigte kennis beklemtoon hoé 'n aksie uitgevoer word in teenstelling met formele kennis wat let op wát gedoen moet word. Herbst (2011:2-18) verduidelik dat “die *wat* is gewoonlik eendimensioneel, terwyl die *hoe* multidimensioneel van aard is.” ES weet dus watter repertorium gekies moet word en hoe om die taak uit te voer. Dit is te danke aan hul ondervinding en kennis wat hulle oor die jare opgedoen het.

2.2.3 Formele kennis in sangonderrig

Die sewe kriteria in die RRDI fokus op formele kennis waarvoor sangonderwysers moet beskik. Die kriteria, en wat dit moontlik kan en moet behels, word in die volgende afdeling bespreek. Die afdeling word telkens ingelei met die betrokke RRDI kriteria om dit sodoende in konteks te plaas.

2.2.3.1 Omvang

RANGE

Easy	Range is limited to a major tenth.
Moderate	Range is up to one octave plus a fifth with moderate register changes.
Difficult	Range is extended to two octaves and beyond with difficult register changes.

Figuur 2.4: RRDI kriteria – omvang

O'Connor (2016f) skryf dat vokale omvang, in die breedste sin daarvan, na die volle spektrum note verwys wat 'n sangeres se stem kan produseer. Dus verwys omvang na die afstand tussen die hoogste en die laagste toonhoogtes wat 'n sangeres kan sing. Volgens Christy (1961:72) moet die omvang vir aanvangsliedere selde 'n oktaaf en 'n vierde oorskry. Hierdie beperking kan vir die student van meer selfvertroue en genot in sang voorsien. Dit kan ook tot die neerlegging van die regte gewoontes, wat die basis van alle toekomstige ontwikkeling is, bydra. Reid (1983:293) skryf dat 'n stem wat goed benut word oor 'n omvang van ten minste twee oktawe moet beskik. Die note daarvan moet met 'n *legato* verbinding en vermenging van registers gesing kan word. Volgens Reid (1983:293) moet 'n stem nie deur die omvang, tensy die tegniek goed gevorderd is, geklassifiseer word nie. Die omvang is 'n weerspieëling van funksionele doeltreffendheid eerder as funksionele potensiaal. Stemkwaliteit en natuurlike tessituur – en nie omvang nie – is die primêre oorwegings in die vaslegging van vokale kategorieë.

In Opera en Klassieke musiek word dikwels slegs die dele van die omvang wat as musikaal bruikbaar beskou word as deel van die omvang beskryf (O'Connor, 2016f). Hierdie bruikbaarheid word gekenmerk deur die bestendigheid van toonkleur en die vermoë om die toonhoogtes effektief te projekteer. 'n Sekere deel van die sangeres se omvang – gewoonlik die middel omvang – sal die sangeres se gemaklikste en mees praktiese omvang uitmaak. Terselfdetyd sal ander dele van dieselfde sanger se omvang – die hoë en lae dele – beskikbaar of bereikbaar wees, maar sal dit nie noodwendig so sterk of gewens in klank wees nie (Ibid).

Volgens Miller (2004:138) is dit verkeerd om te probeer om die boonste omvang in afsondering van die res van die instrument te ontwikkel. Die boonste-middel stem moet grootliks standvastig wees en moet moeiteloos geproduseer word. Resultate kan per geleentheid in die hoë omvang geskep word. Die hoë omvang moet wel geleidelik op gesonde funksionele reaksies, wat voorheen in die middel omvang vasgestel is, gebou word. Die beperkings in vokalisering en liedere kan stelselmatig tydens die ontwikkeling van die stem se soepelheid en krag uitgebrei word. Die ontwikkeling van vokale ratsheid, soepelheid en vrye produksie is 'n noodsaaklikheid om die volledige omvang van die sang stem te ontwikkel (Christy, 1961:72).

'n Groter omvang gee aanleiding tot meer veelsydigheid en verbeterde uitdrukking. Elke noot in die lied sal ook meer gemaklik en aangenaam klink (O'Connor, 2016e). 'n Geleidelike en gesonde benadering tot die uitbreiding van die omvang moet toegepas word. Die hoogste en laagste note sal geforseer word indien die student die omvang te gou wil verbreed. Sodra goeie tegniek vasgestel is, sal die omvang geleidelik toeneem. Hierdie toename in omvang sal op 'n noot-vir-noot basis geskied. Kort, eenvoudige oefeninge word oor die algemeen gebruik om die omvang te laat groei. Hierdie oefeninge maak gewoonlik van 'n klein omvang en intervale van slegs 'n halwe of een volle tree op 'n slag gebruik (Ibid).

Die uitbreiding van die omvang het met die stemvoue te doen. Die lengte en vorm van 'n sangeres se stemvoue is die fisiese bepaling van die optimale stem omvang. Dit gaan gepaard met die sangeres se vermoë om die sangapparaat se spiere op 'n gekoördineerde wyse te laat funksioneer (Fourie, 1986:231). Meer veelsydigheid en verbeterde artistieke uitdrukking word deur 'n wyer stem omvang verkry. Dit dra ook by tot gemaklike, suiwer toonproduksie. Dit is 'n geleidelike en gesonde proses wat gevolg moet word (O'Connor, 2013).

Daar is verskillende faktore wat die uitbou van die stem omvang beïnvloed. Dit sluit asembeheer, ontspanning van die sangapparaat, goed ontwikkelde en gebalanseerde registers en spontane resonansie-aanpassing in (Fourie, 1986:232). Die sangeres moet, volgens Fourie (1986:236), die hoë toon met dié denke sing. Die liggaam sal dan intuïtief daarop reageer. Voorgestelde oefeninge vir die uitbou van die stem omvang, veral vir die hoër omvang, is op die vyf suiwer Italiaanse vokale, naamlik a, e, i, o, u gebaseer (O'Connor, 2013). Die uitspraak van hierdie Italiaanse vokale is soos

volg: “a” soos in ”man”, “e” soos in ”lek”, “i” soos in “sien”, “o” soos in “os”, en “u” soos in “roep” (Fourie, 1986:3).

’n Tipiese oefening wat vir stemsoepelheid aanbeveel word, lyk soos volg (Figuur 2.5):



Figuur 2.5: Voorbeeld van ’n stemsoepelheidsoefening (Fourie, 1986:248)

Die registers van die stem word ook tydens die bespreking van omvang in ag geneem. Die vokale registers is deur Reid (1983:372) as “a group of like sounds or tones whose origin can be traced to a special kind of mechanical (muscular) action” beskryf. Die term “registers” word gevolglik gebruik om die afdelings van stemkwaliteit te beskryf. Skielike veranderings mag vrywillig of onwillekeurig geskied. Dit is nie in alle stemme ewe opmerkbaar nie (Titze, 1988:183).

In Klassieke Westerse sang word opvallende veranderinge, ‘breuke’, van toonkleur in die loop van die sangeres se stem omvang as ongewens beskou. Baie moeite word bestee aan die aanleer van hoe om hierdie breuke uit te skakel. Foute in stemregisters kan aanleiding tot ongelykhede van toonkwaliteit, ’n gebrek aan resonansie en onbestendigheid van intonasie gee (Aldrich, 2011). Die breuke is waarneembaar wanneer ’n skielike verandering vanaf een meganisme van stem produksie na ’n ander plaasvind (Ibid:23). Hierdie verskuiwing van registers dui ook op die breuke wat in die stem voorkom. Die register verskuiwings geskied op verskeie plekke in die verskillende stemtipes. Die breuk punte in die registers word deur die Italiaanse skool van pedagogie as die *passaggi* – enkelvoud *passaggio* – beskryf (Ibid:24). Sangonderwysers probeer dus om die registers te vermeng.

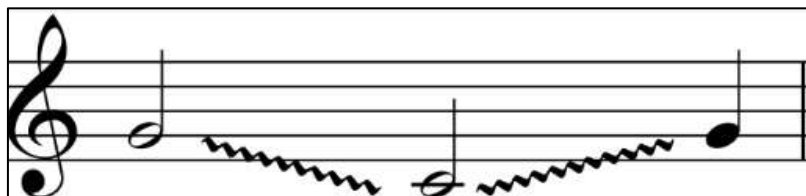
Oor die algemeen word onder die vermenging van die registers verstaan dat “die verskillende registers proporsioneel in ’n fyn balans funksioneer, dat dit vir die luisteraar klink en die sangeres dit ervaar asof daar net een register oor die hele stem omvang is” (Fourie, 1986:191). Dit wil sê dat daar geen vermenging van die registers ontstaan nie, maar dat dit eerder mekaar parallel horisontaal ondersteun en koördineer (Ibid:191). Die meeste nuwe sangeresse het ’n merkbare *passaggio* – waaraan daar wel gewerk word om te verseker dat dit soomloos is. In die merkbare *passaggio* beweeg die stem dus oor na die aangrensende register met ’n kraak van die stem. Dit kan ook wees dat daar ’n verandering in die volume of toonkwaliteit van die stem plaasvind (O’Connor, 2013:1). Gevolglik merk ’n *passaggio* die einde of grenslyn van een register en die begin van die volgende register. Oor die algemeen word daar na twee *passaggi*, naamlik ’n *primo* (eerste) *passaggio* en ’n *secondo* (tweede) *passaggio*, verwys. Die twee *passaggi* word deur ’n *zona di passaggio* (oorgangsonne) verbind (O’Connor, 2016f).

Die sangomvang en die areas van die register verandering is ook algemene aanduiers van vokale volwassenheid (Monks, 2003:247-8). 'n Belangrike doel van Klassieke stemopleiding is die instandhouding van 'n eweredige toon klank of 'n bestendigheid van stemtoon deur die *passaggi*. Hierdie eweredigheid, of bestendigheid, help die sangeres om deur die *passaggi* te beweeg of te sing sodat dit glad, moeiteeloos en onhoorbaar vir die luisteraar is (O'Connor, 2016f).

Die register verskuiwings kan, volgens O'Connor (2016b), nie op 'n gesonde manier geskied indien die keel toe is en die klank na die punt van nasaliteit gedryf word nie. Om op 'n gladde manier op of af in toonhoogte tussen die bors-, middel- en kopregisters te beweeg, moet die registers vermeng. Indien dit nie plaasvind nie, sal merkwaardige register breuke waargeneem word. Wanneer 'n register breuk plaasvind, sal die klank van die stem skielik verswak, verdun en gebrekkige intensiteit en volume besit. Skielike verandering in toonhoogte sal ook plaasvind (Ibid). Die doel van goeie sangonderrig is om die registers te verenig en nie om hulle van mekaar te skei nie. 'n Posing word deur tradisionele pedagogieë aangewend om beide dalende sowel as stygende melodiese patrone te gebruik (Miller, 2004:152-3). Vir die produsering van hierdie toonhoogtes moet die stemvoue aangepas word.

Vir die stemvoue om hoër toonhoogtes te produseer, moet dit verleng en dunner word. Dit behels minder betrokkenheid van die stemvoue in die vibrasie. Wanneer die toonhoogte daal, moet die teenoorgestelde plaasvind: die stemvoue word korter en meer kompak met meer gespierde massa wat betrokke raak. Wanneer registers aaneengeskakel word, is daar 'n sekere balans van gespierde betrokkenheid wat óm die *passaggio* gehandhaaf moet word (O'Connor, 2013).

Al die tone moet in 'n horisontale lyn gedink word. Fourie (1986:225) skryf dat daar aanvanklik oefeninge gedoen moet word wat van 'n hoër na 'n laer register beweeg. Die hoër register se kwaliteit word na die laer register oorgedra, terwyl die dalende toonhoogte ontspanning aan die sangapparaat teweeg bring. *Glides*, *slurs* en *portamentos* – die kort, gladde gly in interalle van een noot na 'n ander waarin alle tussen note gesing word – in beide stygende en dalende toonhoogtes kan tot die aanleer van gladde laringeale aanpassings bydra (O'Connor, 2013:1). Figuur 2.6 is 'n voorbeeld van 'n oefening wat vir die vermenging van registers gebruik word:



Figuur 2.6: Voorbeeld van die vermenging van registers (O'Connor, 2013)

Volgens O'Connor (2016f) sluit die term 'register' 'n sekere tril-patroon van die stemvoue, 'n bepaalde reeks toonhoogtes en 'n kenmerkende soort stemming of kwaliteit van klank, in. 'n Goeie

beskrywing vir 'n register in die menslike stem is dus dat dit 'n bepaalde reeks klanke is wat dieselfde kwaliteit besit en wat in dieselfde tril-patroon van die stemvoue binne 'n bepaalde omvang of reeks toonhoogtes geproduseer word.

Wat verder tot beter vermenging van registers sal bydra, is wanneer sang met 'n oop en ontspanne akoestiese spasie uitgevoer word – dit wil sê met 'n oop keel gesing word. Wanneer sangeresse met die sogenaamde 'toe keel' sing, sal die bors register té hoog geneem word en die hoë register meer en meer kras en deurdringend word. Dit is as gevolg van die sangeres wat die verkeerde klank skep (O'Connor, 2016d).

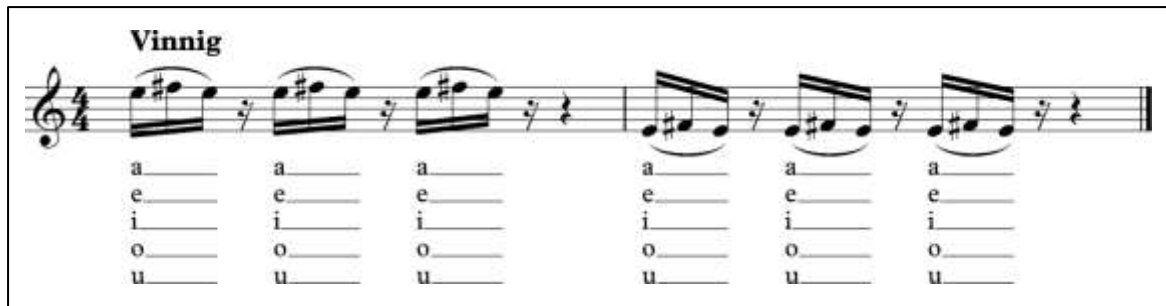
Die volgende fisiese aksie van die middelregister word deur Fourie (1986:195-196) beskryf:

Die middelste gedeelte van die rande van die stemvoue word deur die aksie van sekere spierbondels heeltemal styf gespan. Die stemlippe verleen aan die stemspleet 'n definitiewe vorm. Slegs die rande van die stemvoue vibreer. Die vibrasies word hoofsaaklik in die mondholte gevoel, in koördinasie met vibrasies in die borsholte (vir die laer middeltone) en vibrasies in die kopruimte (vir die hoër middeltone).

Dis makliker om die tone van die middelomvang te sing. Dit is te danke aan die natuurlike spierkoördinasie daarvan. Die mond opening moenie té groot wees vir die tone van die middelomvang nie, maar die kaak moet wel natuurlik oopval. Hoë tone moet met gemak geproduseer word. Dit sal gevolglik tot die vrye en gebalanseerde funksionering van die hele sangapparaat ontwikkel (Fourie, 1986:234-236).

Die denke is 'n belangrike aspek in die geval van die hoë tone. Om die hoë tone met gemak te produseer, word selfvertroue, dit wil sê die denke, benodig (Ibid:232). Vir hoër note moet die larinks korrek gekantel wees en die vokale wysiging moet in plek wees vir die larinks om in 'n laer posisie te bly. Dit word ook benodig om die stemvoue behoorlik te laat rek en verdun. Sodra die student gemaklik in hierdie omgewing van die stem is, kan sy begin om die resonansie, deur die uitbalansering van die hoër en laer harmoniese botone, te ontwikkel (O'Connor, 2013).

Die sangeres sal binnekort begin om te herken wanneer ondertone teenwoordig is en wanneer dit afwesig is. Dit is teenwoordig wanneer die stem byvoorbeeld 'n ten volle resonante en lewendige "lui" om dit het. Dit sal afwesig wees wanneer die toon byvoorbeeld 'n plat, dowwe, té donker in kleur of té helder klank besit. (O'Connor, 2013). Vir die oefening van hoë tone kan die volgende oefening gebruik word (Figuur 2.7, bladsy 24):



Figuur 2.7: Voorbeeld van oefening vir die ontwikkeling van die hoë tone (Fourie, 1986:242)

Deur hoë tone te ontwikkel, sal die resonansie van die botone verbeter. Die algehele klank sal ook meer ontspanne word.

2.2.3.2 Tessituur

TESSITURA

Easy	Tessitura lies well within the comfortable range for high soprano.
Moderate	Tessitura is moderately high or high or low but reasonable for high soprano.
Difficult	Tessitura is high or low and may be difficult to sustain.

Figuur 2.8: RRDI kriteria – tessituur

Reid (1983:372) beskryf tessituur as “the pitch range a singer is capable of producing with the greatest ease regardless of technical limitations.” Hy verwys hierna as die “natuurlike” tessituur. Tessituur (vanaf die Italiaanse woord vir ‘tekstuur’) word deur O’Connor (2016f) beskryf as die mees musikaal aanvaarbare en gemaklike toonkleur vir ’n gegewe stemgroep. Dit verwys na die reeks toonhoogtes waar die sangeres met die meeste gemak sing. Sy beskryf dit ook as die gedeelte van ’n sangeres se omvang waar die stem die mees aangename klank of tonale kwaliteit en maklike volume het. Tessituur verwys ook na die toonhoogte omvang wat die meeste binne ’n gegewe lied voorkom.

Tessituur spreek nie slegs ’n reeks toonhoogtes aan nie. Dit neem ook die rangskikking van daardie toonhoogtes in die musiek of melodie in ag. Voorbeelde hiervan is 1) of die vokale lyne en frases in die musikale stuk geneig om geleidelik te styg of vinnig te daal en 2) of daar enige groot intervalle tussen toonhoogtes sowel as die tempo van die toonhoogte veranderings is (Ibid).

Om in die verkeerde tessituur te sing kan aanleiding tot uiteindelijke hindernisse vir die laringeale opset van die stem lei. Die patologieë waaronder sangers die mees algemeen ly, is in die larinks en oor die algemeen in die stemvoue gesentreer. ’n Voorbeeld hiervan is vokale nodules. Dit is harde eelte wat bilateraal in die middel van die membraanagtige deel van die stemvoue vorm. Die hooforsaak van hierdie probleem is vokale misbruik, meestal as gevolg van oormatige drukking en/of op ’n té hoë tessituur vir te lank sing (Doscher, 1992:62). Hierdie vokale nodules kan permanente skade aan die stemvoue aanrig, wat daartoe kan lei dat ’n sanger nooit weer kan sing nie.

Op 'n gegewe oomblik moet die beste gemiddelde stem omvang of tessituur van die individuele stem die mees gepaste toonaard waarin 'n lied gesing moet word, bepaal. Na mate die stem na tegniese volwassenheid ontwikkel, mag die tessituur moontlik verander (Christy, 1961:150). Soos hierdie veranderinge plaasvind, kan 'n sangeres ander liedere wat sy nie van tevore kon aanpak nie, sing.

2.2.3.3 Ritme

<u>RHYTHM</u>	
Easy	Rhythm is uncomplicated and symmetrical.
Moderate	Rhythm has moderate complexity (alternating meters).
Difficult	Rhythm is complex (compound meters, alternating meters.)

Figuur 2.9: RRDI kriteria – ritme

Christy (1961:108) beskou ritme as die raamwerk van alle musiek sowel as – tot 'n groot mate – die basis van die gedigte wat die musikale toonsetting geïnspireer het. Daarom is dit net so belangrik om met ritmiese akkuraatheid en lewenskragtigheid te sing as om in die regte toonaard en harmonie te sing. Reid (1983:323) beskryf ritme as beweging – 'n geordende, herhalende verandering van sterk en swak elemente in die vloei van klank, die manier waarop klank deur 'n musikale frase binne 'n gegewe metrum vorder en die geordende druk variasies wat deur die vibrerende stemvoue in werking gestel word.

Daar is, volgens Christy (1961:109), drie konsepte by die ritmiese aspek betrokke – tempo, nootwaarde en metrum. Tempo is die maatstaf van spoed of die pas van die fundamentele ritme. Nootwaarde word as die relatiewe duur of 'tydwaardes' en kenmerkende ritmepatrone van die note self beskryf. Metrum is die kenmerkende pols en herhalende aksent patroon binne die maat soos deur die tydmaatteken aangedui.

Een van die mees algemene foute van tempo, is om skielike veranderinge in die teenwoordigheid van terme soos *accelerando*, *stringendo*, *poco a poco animato*, *rallentando*, *ritardando*, en *slentendo* te maak. Hierdie terme dui op geleidelike, en nie skielike, veranderinge. Die meeste verandering geskied aan die einde van die frase waarin die term gevind word met geen waarneembare verandering aan die begin daarvan nie (Ibid:106).

Verskeie akademici dui 'n ander tempo as die ideale tempo aan. Daar is wel, volgens Christy (1961:106-107), 'n mees praktiese tempo. Dit is 'n tempo wat die mees gunstige effek op die luisteraar sal hê. Tempo moet soepel wees en nie wisselvallig nie. Die historiese styl en tipe musiek het grootliks te doen met die mate van tempo variasie wat in goeie smaak is. Die Renaissance, Barok, Klassieke en Kontrapuntale musiek vereis 'n egalig bestendige tempo binne afdelings – hoewel wye verskille tussen afdelings ook mag geskied. Breë tempo veranderinge en soepelheid/buigsaamheid in ritmiese nootwaardes dra by tot die effektiwiteit van die musiek van die Romantiese en Moderne tydperke, Dramatiese en Opera musiek, Walse en sommige Volksliedere en Ballades.

Vir die sing van verskillende ritmes en tempo word ratsheid en soepelheid van die stem vereis. Fourie (1986:286) beskryf stemvlugheid (-ratsheid of -buigsaamheid) as “die vermoë om vokale toonhoogte-aanpassings vinnig en presies te kan maak.” Die “helderheid, presiesheid en gemak” is wat Fourie (1986:286-287) as noodsaaklik vir die vinnige sing van figuratiewe toonleer- en *arpeggiopassasies* beskou. Sy verduidelik verder dat dit “grasie aan die stem” verleen en dat dit die ratsheid en beweeglikheid daarvan bevorder terwyl dit terselfdertyd die stem lig maak. Om die rede “verleen [dit] ook presiesheid aan die stem” (Ibid:287).

Dit is gevolglik ’n meer gevorderde vaardigheid. Ratsheid stel die sangeres daartoe in staat om melodies ingewikkelde passasies en lyne met gemak uit te voer. ’n Goeie toon, sowel as beheer, in beide die boonste en onderste uitbreidings van die stem word ook beoefen. Dit gee aanleiding tot meer interessante versierings en melismatiese vokale lopies – die sing van ’n enkele lettergreep van die teks terwyl daar tussen verskillende note in die reeks beweeg word (O’Connor, 2013). Dit is belangrik om te onthou dat die sangeres net so vinnig as wat sy kan dink, kan sing. Daar moet vinnig vooruit aan elke toon van die lopie, passasie of versiering gedink word. Hierdie denke beïnvloed dan ook hoe lig en vlug die stem beweeg (Fourie, 1986:288-289).

’n Goed gevorderde tegniek, tesame met vrye toonproduksie, word benodig voordat intensiewe werk aan oefeninge vir die beweeglikheid van die stem kan begin (Ibid:287). Die volgende oefening is een van vele passasies wat beweeglikheid van die stem vereis en dan ook bevorder (Figuur 2.10):



Figuur 2.10: Voorbeeld van die bevordering van die beweeglikheid van die stem (Fourie, 1986:290)

Hierdie oefening sal die ontwikkeling en groei van die stem ondersteun. Die bevordering van die beweeglikheid van die stem sal uiteindelik tot ’n ryker en meer stabiele toon bydra.

2.2.3.4 Frases

PHRASES	
Easy	Phrases are short (2-3 measures).
Moderate	Phrases are up to 3-5 measures long.
Difficult	Phrases are long and require strong breath control.

Figuur 2.11: RRDI kriteria – frases

Op 'n tegniese vlak word 'n goeie basis benodig sodat 'n sangeres frasering en artikulasie effektief kan oordra (Erlichman, 2013:8). Frasering en artikulasie is, volgens Monks (2003:248), aspekte van musikale uitvoering wat neig om gebruik te word as duidelike aanduidings van 'n sangeres se vertroue in haarself en die lied sowel as haar vertroue om met 'n gehoor te kommunikeer.

Die musikale frase het vorm en lewe. Dit moet beweeg en iets kommunikeer. Tensy dit anders aangedui word, word 'n stygende melodiese frase lyn normaalweg deur 'n *crescendo* en 'n dalende lyn deur 'n *decrescendo* begelei. Die mate hiervan is relatief tot die klimaks van die komposisie. Die meeste frases styg en daal dan met 'n egalige, bruisende vloei en eb van tonale dinamiek, en word gereeld ook deur 'n effense *accelerando* en *ritardando* begelei – dit is wanneer dit toepaslik tot die stylperiode is. Musikaal moet daar 'n goeie toonkleur, styl, dinamiek en tempo wees. Op 'n tekstuele vlak is dit noodsaaklik dat artikulasie duidelik is, vokale suiwer is en dat die regte hoeveelheid beklemtoning op die gepaste woorde gelê word (Christy, 1961:102).

Christy (1961:103) lig uit dat daar 'n geneigdheid ontstaan om lang frases in *legato* liederes in kleiner fragmente op te deel. Dit is as gevolg van swak of lakse asembeheer. Die ander geneigdheid wat voorkom is dat die sangeres dink dat alle frases so lank as moontlik moet wees. Artistieke kontras word dus aangemoedig. Dit is oor die algemeen wenslik dat lang frases in liriese *legato* styl liederes oorheers. Volgens Christy (1961:103) is die Ou Italiaanse en die Ou Engelse liederes besonderse goeie literatuur vir die aanvanklike opleiding in artistieke frasering.

In frasering kom die term *legato* gereeld voor. *Legato* sang berus op 'n egalige en stewige asemvloei (Barnes-Burroughs *et al.*, 2007:691). Hu (1991:5) bevestig hierdie stelling deur te skryf dat frasering, die definisie van musikale sinne, deur effektiewe asemhaling verkry word. Goeie asemhaling is dus baie belangrik. Die vermoë om vrylik en egalig met gemak deur die stem te beweeg, sowel as die skepping van 'n verband tussen die note, word benodig om die beheer vir mooi klank te bereik (Erlichman, 2013:7). Sodra *legato* sang bemeester word, sal die luisteraar, sowel as die sangeres, die indruk kry dat die teks op vasgestelde asembeheer staatmaak (Miller, 1996:19).

Elegante frase infleksies, wat volgens Miller (1996:25) nou aan die *legato* gebind is, kan nie geskied indien die voorwaartse rigting deur onnodig indringende konsonante en verswakkende diftonge onderbreek word nie. Miller (1996:25) verduidelik dat die frase deur die vlakke van dinamiek met ritmiese impulse en woord infleksie geskep word. Dit moet nie van meganiese probleme van die diksie nie, maar eerder van musikale oorewegings afhanklik wees.

Dinamiek is nog 'n aspek van frasering. Verskillende dinamiese aanduidings word in sang gebruik en vereis verskillende tegniese bemeestering deur die sangeres. 'n Voorbeeld hiervan is die *messa di voce*. Dit word deur Pilotti (2009:37) as 'n “gradual *crescendo* and *diminuendo* on a long extended tone” beskryf. Om die dinamiek egalig te produseer, en die frase glad te laat verloop, benodig die sangeres goeie asembeheer. Ontspanne, maar ondersteunde, asemhaling is belangrik vir die *messa di voce* (Erlichman, 2013:7). Sonder dit sal die dinamiese vlak van die frase nie volhou word nie of sal dit té radikaal geskied. 'n Belangrike element om tydens frasering in gedagte te hou, is asembeheer.

Asembeheer is 'n dinamiese verhouding tussen die inasemings- en uitasemingspiere. Die doel hiervan is om voldoende asemdruk aan die stemvoue te voorsien. Sodoende sal die gewenste toonhoogte of dinamiese vlak volhou word (McKinney, 1994:53). Dit kan, volgens McKinney (1994:54), as 'n dinamiese verhouding tussen die asem en die stemvoue gedefinieër word. Hierdie verhouding bepaal hoe lank die sangeres in een asem kan sing. Indien hierdie verhouding nie voldoende is nie – indien die stembande nie behoorlik sluit nie – is dit moontlik om vinnig uit asem te raak. Dit gebeur ten spyte van hoe goed die sangeres se ondersteuningsmeganisme funksioneer.

Die asemhalingstegniek is die basis waarop sang gevestig word (Manifold, 2008:5). Volgens Winnie (2014:13) is dit 'n onbewuste proses wat die werking van verskeie spiere regdeur die asemhalingsiklus van inaseming en uitaseming behels. Een van die mees integrale aspekte om gesonde sang te behaal, is goeie asembeheer (Ibid:66). Dit vereis dat die spiere vir asemhaling reg gebruik word. Indien die spiere nie reg gebruik word nie, kan asemhaling nie egalig geskied nie en kan probleme ontstaan. Probleme kan voorkom word indien die sangeres genoeg lugvloei gebruik (Doscher, 1992:62). Indien hierdie probleme voorkom word, en die asembeheer en die lugvloei korrek gebruik word, sal die vaardigheid om verlengde frases te sing en note langer te kan aanhou, ontwikkel (O'Connor, 2016a).

Sang vereis meer van asemhaling as normale in- en uitaseming. Dit is omdat nie net die primêre funksie – die voorsiening van suurstof aan die liggaam – moet geskied nie, maar ook vir die aktivering van die stembande (Fourie, 1986:68). 'n Toon moet op 'n bestendige en minimale stroom van asem geskied. Dit neem dikwels 'n relatiewe hoeveelheid tyd vir sangeresse om uit te vind hoeveel asem werklik vir 'n gegewe vokale oefening of frase nodig is (O'Connor, 2013).

Fourie (1986:69) word aangehaal om duidelikheid aangaande dié onderwerp te gee:

Die sangstudent en sangeres moet in staat wees om die maksimum voordeel uit sy asem te put. Sonder om die student oorbewus van die asemhalingsorgaan en asembeheer te maak, moet die sangpedagoog tog die asemhalingsorgaan in breë trekke verduidelik... Dit is noodsaaklik dat die pedagoog dit gedurig vir die student voor oë sal hou dat 'n sangeres nie kunsmatig of abnormaal asemhaal nie, maar wel meer intensief.

Goeie beheer oor en ekonomiese gebruik van die uitvloeiende asem moet toegepas word. Veral aan die begin van die frase moet die asem spaarsamig gebruik word. Die ideaal sal wees om aan die einde van 'n frase reserwe-asem te hê om te verseker dat daar afgeëindig word met dieselfde goeie toon en stemkwaliteit as waarmee daar begin is. Die sangeres word so ook in staat gestel om onmiddelik weer asem in te neem. Indien daar nie beheer oor die einde van die frase uitgeoefen word nie, was die benadering van die frase in sy geheel verkeerd (Ibid:105).

Meer ingewikkelde oefeninge sal makliker gesing kan word indien die betrokke spiere van asemhaling-ondersteuning sterker word. Die note sal ook vir 'n langer tydperk gehandhaaf kan word (O'Connor, 2013). Figuur 2.12 is 'n voorbeeld van 'n oefening wat gebruik word om die asemhaling ondersteuningsmeganisme en stamina te versterk:



Figuur 2.12: Voorbeeld van 'n asemhaling ondersteunings- en stamina oefening (O'Connor, 2013:2)

Die versterking van die asemhaling ondersteuningsmeganisme en stamina sal die sing van frases vergemaklik. Frases sal langer aangehou kan word en die toon sal beter beheer en uitgevoer word.

2.2.3.5 Melodiese lyn

MELODIC LINE

Easy	Melodic line is simple, diatonic with conjunct intervals and is syllabic.
Moderate	Melodic line may include disjunct and difficult intervals and may include melismas.
Difficult	Melodic line is chromatic with leaps of more than an octave.

Figuur 2.13: RRDI kriteria – melodiese lyn

'n Melodie in musiek is 'n lineêre reeks of opeenvolging van note. Hierdie opeenvolging moet 'n soort verandering bevat en as 'n enkele eenheid waargeneem word. Eers dan kan dit 'n melodie genoem word (O'Connor, 2016f).

In meer ingewikkelde melodieë kan die melodie aanvanklik op 'n neutrale lettergreep en daarna met die byvoeging van 'n herhalende verbale frase, of woorde, onderrig word. Sodra die melodie vasgestel

en die herhaalde woorde of frases sterk is, sal die toevoeging van woorde aan die meer ingewikkelde melodieë 'n effektiewe finale stap wees voordat die lied in geheel gesing word. Dit sal meer effektief wees as om te probeer om al die teks in een les te onderrig (Trollinger, 2010:21–22). Daar word meer teen die reëls van tonale harmoniese struktuur beweeg hoe meer ingewikkeld die melodiese reeks is (Teo, 2003:7).

Die melodiese reeks kan na 'n hoër register beweeg en kan ingewikkeld raak. Soms wanneer hoër en hoër note gesing word, kan daar 'n gespanne klank ontstaan. So 'n klank ontstaan wanneer die sanger nie die sagte verhemelte (soos in die ontspanne gaap) lig nie. Die sagte verhemelte moet gelig word terwyl die mond so wyd as moontlik oop is. Dit is belangrik dat die mond steeds ontspanne is terwyl dit so wyd oop is. Let wel dat 'n onnatuurlike en oorgrote mondopening nie tot die skepping van 'n gladde klank sal bydra nie (Manifold, 2008:4).

Sodra teks op musiek getoonset word, kan daar 'n onderskeid tussen melismatiese en lettergrepige toonsettings gemaak word. 'n Melisma geskied wanneer meer as een noot op 'n enkele lettergreep gesing word. Melismas is byvoorbeeld algemeen in Gregoriaanse dreunsang waar 'n reeks toonhoogtes met 'n relatiewe klein aantal lettergrepe geassosieer word. 'n Toonsetting is lettergrepige wanneer elkeen van die lettergrepe slegs aan een noot toegeken word (Johnson *et al.*, 2014).

Die verstaanbaarheid van teks word deur melismatiese toonsettings afgebreek wanneer dit met lettergrepige toonsettings vergelyk word. Woorde is gevolglik moeiliker om te herken wanneer 'n lettergreep oor etlike note aangehou word. 'n Studie deur Johnson *et al.* (2014) het gevind dat melismatiese eenlettergrepige woorde moeiliker is om te herken as melismatiese tweelettergrepige woorde. In die studie is woorde wat lettergrepe bevat wat oor twee of meer note (melismas) strek as minder verstaanbaar ervaar. Die melismas het tog nie die verstaanbaarheid van tweelettergrepige woorde aansienlik beïnvloed nie. Die eenlettergrepige woorde was aansienlik meer deur die melismas geaffekteer. Die erkenning van 'n melismatiese woord word nie deur 'n voorafgaande lettergrepige voordrag van dieselfde woord gefasiliteer nie. Die erkenning van 'n lettergrepige woord word wel deur die voorafgaande melismatiese voordrag van dieselfde woord gefasiliteer.

2.2.3.6 Harmoniese raamwerk

HARMONIC FOUNDATIONS

Easy	Harmonic foundations include triadic accompaniment with few dissonances.
Moderate	Harmonic foundations include consonant to moderately dissonant accompaniment that may or may not be related to the voice part.
Difficult	Harmonic foundations include dissonance and clear delineation between melody and accompaniment.

Figuur 2.14: RRDI kriteria – harmoniese raamwerk

Harmonie is die gelyktydige gebruik van verskillende toonhoogtes binne 'n musikale toonleer. Dit is van die melodiese lyn van 'n lied onderskei (O'Connor, 2016f). Hierdie harmonieë kom in 'n solo lied

in die vorm van begeleiding voor. Die begeleiding en begeleier speel 'n belangrike rol in die suksesvolle uitvoering van 'n lied. 'n Goeie verhouding tussen die sangeres en die begeleier is gevolglik uiters belangrik.

Een van die mees noodsaaklike faktore in die sukses van die individuele student is die vaardighede, toonkunstenaarskap en betroubaarheid van die begeleier. 'n Goeie, sensitiewe begeleier is 'n waardevolle bate. 'n Ongekunstelde begeleier kan afbreek aan die mees tegnies ontwikkelde sanger doen. Doeltreffende begeleiding vir sang is natuurlik en ongeaffekteerd. Dit is nooit pronkerig, 'stamperig', of so hard dat die sangeres se stem oordonder word nie. Dit is beter om 'n ligter aanslag te hê eerder as om die klank te oordryf (Christy, 1961:204-205).

Christy (1961:205-206) gaan verder deur te sê dat goeie smaak en relatiewe balans voorrang moet neem. Die begeleiding moet in die geheel as die agtergrond en ondersteuning vir die sangeres beskou word. Begeleiding kan die stem maklik oorweldig indien dit harmonies 'dik' is en op elke telling verander. 'n Teenmelodie in die begeleiding moet per geleentheid die stem as 'n duet balanseer. Sodra die stem 'n lang noot aanhou of 'n klein melodiese beweging het, kan die begeleiding selfs tot die artistieke voordeel daarvan oorheers.

Indien die sangeres in die laer register sing, moet die begeleier veral van die vermindering van dinamiek bewus wees. Dit is maklik om die meeste sangers hier te oorheers of om te veroorsaak dat hulle die klank forseer. Inleidings, tussenspele en naspele moet nooit so kragtig en dramaties gespeel word dat die klimaks-effek van die stem daar onder ly of vernietig word nie (Ibid:206). Daar moet 'n balans tussen die sangeres en die begeleier gehandhaaf word. Die aanraking in die spel van die begeleier moet gewoonlik lig, *legato*, deurvoerend en so liries as moontlik wees. Op die manier sal dit met die stem saamsmelt. Uitsonderings op die reël geskied wanneer die begeleiding as *staccato* of geaksentueerd gemerk word. Aksente moet selde, indien ooit, 'n verskoning wees om note uit te blaker. *Staccato* en aksente moet, as 'n reël, met 'n ligter aanraking as in solo klavierspel aangepak word (Christy, 1961:206).

'n Lied bestaan selde slegs uit 'n melodie wat net vir die stem is. Daar is eerder 'n ensemble spel wat plaasvind. Die bekwame begeleier haal figuurlik, indien nie letterlik, saam met die sangeres asem en hoor elke deel van die sangeres se melodie voordat dit gesing word. Hy is ook hoogs sensitief en ontvanklik wanneer dit by aanpassings van tempo, dinamiek en frasering kom. Hierdie aanpassings is veronderstel om vir die sangeres behulpsaam te wees. Die 'kunstenaar-begeleier' weet ook waar, wanneer en hoe om die klavier te onderdruk of waar om dit prominent te maak om sodoende 'n optimale interpretatiewe effek te bereik (Ibid:207).

Die begeleier is nie die enigste een wat sy deel goed moet ken en bemeester het nie. Daar is verskeie aspekte waarop die sangeres, volgens Christy (1961:207), moet let. Sy moet 1) op die regte oomblik na inleidings of tussenspele inkom; 2) in publieke uitvoerings die tempo en dinamiek, soos dit in die

inleiding voorgestel word, aanvaar; 3) die klavier partye toelaat om prominent te wees wanneer die vokale lyn staties en relatief onbelangrik is en die begeleiding aktief is; 4) voorstelle van tempo, frasering, dinamiek en interpretasie, wat deur die meer ervare begeleier gemaak word, versigtig oorweeg; en 5) as één met die begeleier werk om sodoende die beste moontlike ensemble effek te skep en bemeester.

In die gee-en-neem verhouding tussen 'n begeleier en sangeres kan 'n motief of tema deur een begin en deur die ander oorgeneem en dan uitgevoer word. In so 'n geval sal die dinamiek, tempo en deurlopendheid in styl konsekwent wees. Die party wat laaste ingekom het, moet ook tydelik die dominerende rol inneem. 'n Frase kan ook deur een begin word en op presies dieselfde manier deur die ander herhaal word. Die ander party kan dit ook harder as die eerste party of as 'n sagter eggo doen. Dit word bepaal deur wat die artistieke effek is waarna daar gestreef word. In die teenwoordigheid van 'n teenmelodie moet die hoof melodie oorheersend wees (Christy, 1961:207).

2.2.3.7 Uitspraak

PRONUNCIATION	
Easy	Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is relatively simple with regard to tempo, vocal placement, and repetition.
Moderate	Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is moderately complex with regard to tempo, vocal placement, and repetition.
Difficult	Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is difficult with regard to tempo, vocal placement, and repetition.

Figuur 2.15: RRDI kriteria – uitspraak

Reid (1983:283) beskryf uitspraak as die wyse van artikulasie van die komponente van gesproke taal (foneme). Uitspraak behels nie slegs die kwalitatiewe faktore – dit wil sê vokaal en konsonant kwaliteit – van gesproke taal nie, maar ook die kwantitatiewe faktore soos toonhoogte (of 'n te kort daaraan), duurte en die beklemtoning wat elke foneem in verhouding met ander klanke ontvang.

Volgens Trollinger (2010:22) ontstaan die moontlikheid dat die verbindings tussen die brein, taal, toonkleur en sang anders in die brein verteenwoordig sal word wanneer 'n student in 'n ander taal of styl sing. Dit kan voordelig wees vir studente om woorde in ander tale aan te leer. Dit kan tot die ontwikkeling van hul gevoeligheid vir toonhoogtes bydra.

Hoewel sang soms spraakklanke gebruik, maak die meeste sang gebruik van lirieke wat 'n vertelling of poëtiese teks oordra (Johnson *et al.*, 2014). Johnson *et al.* (2014) het ontdek dat die verstaanbaarheid van lirieke afgebreek word wanneer 1) argaïse tale gebruik word; 2) woorde in melismatiese eerder as lettergrepige kontekste getoonset word; 3) die musikale ritme nie by die spraakritmes pas nie; en 4) opeenvolgende teikenwoorde rym. Die verstaanbaarheid van lirieke is gefasiliteer wanneer 1) die woorde diftonge eerder as monoftonge besit; 2) 'n woord van 'n onmiddellike voorafgaande passasie herverskyn; en 3) 'n lettergrepige toonsetting van 'n woord deur

'n melismatiese toonsetting van dieselfde woord voorafgegaan is. Diftonge kan veral moeilik wees om korrek oor te dra wanneer dit gesing eerder as gepraat word.

Diftonge bestaan uit meer as een suiwer vokale komponent wat deur 'n vokaal oorgangsklank gekonnekteer word. Dit is moontlik dat afwykings van elke prototipiese vokaal die aantal potensieële waarneembare vokale in elke deel van die diftong, kan vermeerder. Dit is as gevolg van die feit dat daar etlike suiwer vokale komponente in 'n diftong is. Sodra diftonge gesing word, is daar 'n bykomende faktor wat die verstaanbaarheid daarvan kan beïnvloed. Sangeresse word geleer om die aanvanklike vokaal vir die duurt van 'n toon aan te hou en om daarna eers aan die einde van die toon na die finale vokaal te skuif (Johnson *et al.*, 2014). Volgens Winnie (2014:80) moet studente bewys wees daarvan om die posisie van die eerste vokaal in 'n diftong te behou om sodoende die *bel canto* ('mooi sang') kwaliteit met die teks te produseer. 'n Ander aspek van uitspraak om te oorweeg is diksie, en die rol daarvan, om teks verstaanbaar te maak.

Die basis van goeie diksie is die vermoë om gefokusde en egalige vokale te sing. Daar is wel sekere Engelse konsonante wat aangepas moet word, veral wanneer daar in 'n hoër register gesing word. Volgens Doscher (1992:65) moet die /d/, /n/, /t/ en /l/ konsonante “dentally” gesing word – dit wil sê met die tong wat teenaan die boonste voortande in plaas van teenaan die tandvleisrand is. Die resonansie van die omliggende vokale word verswak indien die meer plossiewe artikulasie gebruik word. Veral die /l/ word deur Doscher (1992:65) as verraderlik beskryf aangesien dit nie slegs aan die tandvleisrand raak nie, maar die kante van die tong aan die boonste kiestande vaskleef.

Die beweging van die tong en lippe is in die besonder verantwoordelik vir die vervaardiging van die verskillende klanke wat vir spraak en sang benodig word. Verskillende vokaal klanke word deur die afwisseling van die ligging van die tong en die mate van lipronding vervaardig. Elke vokaal het 'n duidelike patroon van vernouing en oop spasies binne die mond en farinks. 'n Wye verskeidenheid vokale kan in die tale, wat die mees algemeen in sang voorkom, gevind word. Elkeen van die vokale vereis 'n effens ander kombinasie van die tongposisie en lipronding (Aldrich, 2011:36). Soms moet vokale ook aangepas word om dit, onder andere, makliker by hoër toonhoogtes singbaar te maak.

Vokaalwysiging is 'n kragtige manier om die indruk van 'n uniforme stem te skep. Dit kan ook die vibrasies van die stemvoue versterk en tot die instandhouding van die stemkwaliteit by die *passaggio* oorgange bydra (Aldrich, 2011:63). Dit kan die sangeres se klank verryk en ook bydra tot ander tegniese vereistes – soos om aksente korrek te beklemtoon – wat op die stem geplaas word.

Aksente het ook op die uitspraak van woorde in nie-inheemse tale 'n uitwerking. Die woorde ontbreek sekere klankkleur nuanse en ander dra weer daartoe by wat aandui dat die spreker nie 'n inboorling van die betrokke taal is nie (Trollinger, 2010:22). Die dialek van die sangeres, en die invloed daarvan op hoe woorde uitgespreek word, kan 'n negatiewe impak op die uitspraak hê. Die sangeres moet

gemaklik met die taal wees waarin daar gesing word om sodoende die taal beter te verstaan en oor te dra.

Die oordrag van 'n taal kan aangehelp word wanneer teks herhaal word. Die sangeres kan gemaklik voel indien sy weet dat dit teks is wat sy verstaan en kan uitspreek. Hierdie herhaling kan in terme van interpretasie wel ander struikelblokke veroorsaak en moet goed benader word. In vokale musiek is dit algemeen om lirieke woordeliks te herhaal. Individuele woorde mag herhaal word, reëls van teks kan verdubbel word, of hele refreine mag van tyd-tot-tyd herverskyn (Johnson *et al.*, 2014).

Die verhouding tussen al hierdie elemente van sang – vanuit Ralston se lys van kriteria – skakel met formele kennis, opvoederskap en toonkunstenaarskap deurdat dit elemente van sang is wat 'n sangeres deur middel van formele opleiding kan opdoen. Tydens formele opleiding word opvoederskap en toonkunstenaarskap ontwikkel deur die wyse waarop 'n sangeres dit, wat die sangonderwyser haar leer, inneem en toepas. Deur hierdie elemente van sang tydens sangonderrig, en die oefenproses vir sang in ag te neem, kan 'n sangeres die vaardighede op 'n teoretiese sowel as 'n praktiese vlak vasstel. So kan die elemente in die sangtegnieke toegepas word om die stem te verbeter.

Dit is vanselfsprekend uiters belangrik dat die sangonderwyser tydens formele opleiding opvoederskap en toonkunstenaarskap by die student koester. Hy moet die student op 'n teoretiese en praktiese vlak kan ondersteun en help. Hoe hierdie leerproses aangepak word verskil wel van die ES tot die MES.

2.2.4 Beginner en vakkundige onderwysers

Elliott tref onderskeid tussen die beginner (*novice*) en die vakkundige (*expert*) onderwyser. Die volgende afdeling dien as 'n beskrywing van wat met hierdie terme bedoel word en hoe dit op die huidige studie van toepassing is. Daar sal gevolglik hoofsaaklik van Elliott (1995) se boek *Music Matters* gebruik gemaak word om hierdie begrippe te verduidelik.

Toonkunstenaarskap bestaan hoofsaaklik uit gekontekstualiseerde tipes kennis en is kennis waaroor die beginner onderwyser nog nie noodwendig beskik nie. Dit is kennis wat hulle in die praktyk moet opdoen. Daar is gevolglik verskillende vlakke van toonkunstenaarskap wat vir studente, sowel as onderwysers, ontstaan. Hierdie vlakke bied leiding aan die studente en onderwysers soos wat hulle vorder.

Ten opsigte van die vlakke van toonkunstenaarskap verwys Elliott (1995:70-71) na vyf vlakke naamlik beginner, gevorderde beginner, bevoegdheid (bevoegd), vaardigheid (vaardig) en vakkundige. Die beginner kan oor ván die formele kennis van musikale werke beskik. Hulle kan ook enkele verbale en nie-verbale beginsels van aksie besit wat hulle in 'n stap-vir-stap wyse kan volg. Hul musikale denke is wel, in wese, probeer-en-tref en nog nie dink-in-aksie nie. Beginners besit beperkte informele, intuïtiewe of toesighoudende musikale kennis (Elliott, 1995:70-71). Hierdie

onderwysers en studente moet eers meer ondervinding opdoen voordat hierdie vlakke van kennis bereik kan word.

Die gevorderde beginner beskik in 'n kleiner mate van musikale kennis in elk van die vyf kategorieë waaruit toonkunsenaarskap bestaan. Tog kan die gevorderde beginner nog nie betroubaar of vlot dink nie. Die weerspieëling-in-aksie absorbeer steeds te veel aandag en bewustheid. Die gevorderde beginner moet gevolglik verskeie eienskappe van musiek aanleer. Die student en sangonderwyser sal hierby baat in die sin dat die ontwikkelingsproses verbeter sal word (Elliott, 1995:71).

Die bevoegde musiek student is iemand wat daarin geslaag het om 'n verskeidenheid stilswyende en verbale kennis vanuit elk van die vyf kennis kategorieë te verstaan, omskryf en bewerk het. Sy is daartoe in staat om te besin-in-aksie deur die funksies en uitkomstes van dit wat sy doen, in verhouding met die standaarde van musikale praktyk, te monitor. Hierdie eise word formeel en informeel deur haar verstaan. Sy kan vele musikale probleme oplos indien hulle aan haar, deur haar sangonderwyser, uitgewys word (Ibid:71). 'n Verskeidenheid stilswyende en verbale kennis kan in die bevoegde sangonderwyser waargeneem word. Hierdie sangonderwyser het dus reeds die verskillende tipes kennis begin verwerk en verfyn.

Die vaardigheidsvlak van toonkunsenaarskap behels die tipe aandag wat byna heeltemal vry van nadenke deur die sangeres oor die optrede van die sangeres se aksies is. Die uitvoering van musiek word deur vlot dink-in-aksie en weerspieël-in-aksie gekenmerk. Haar informele, intuitiewe en toesighoudende musikale kennis bevorder haar dink-in-aksie terwyl sy aandag aan die belangrike kenmerke van die komposisies gee (Elliott, 1995:71). Die toonkunsenaarskap van die sangonderwyser moet gevolglik goed ingelig en ontwikkel wees – tesame met opvoederskap – om soedoende hierdie aksies suksesvol uit te voer.

'n Vakkundige vlak van toonkunsenaarskap word deur die volle ontwikkeling en integrasie van prosesgerigte, formele, informele, intuitiewe en toesighoudende musikale kennis gekenmerk. Die kunstenaar se vlak van dink-in-aksie is so goed ontwikkel dat sy nie slegs alle probleme aangaande musikale uitvoering in 'n komposisie oplos nie, maar sy soek doelbewus en vind toenemend subtiele geleenthede vir, of probleme van, artistieke uitdrukking (Ibid:71). Sy ontwikkel voortdurend haar probleemoplossingsvermoë. Hierdie vermoë is van uiterste belang vir enige musiekonderwyser aangesien nie elke student dieselfde probleme ondervind nie. Deurgaans vind musikale skepping op uiteenlopende vlakke van begrip in die klaskamer plaas. Toonkunsenaarskap, sowel as opvoederskap, is uiters belangrik vir die sangonderwyser. Uitstekende onderrig spreek van 'n duidelike vorm van prosesgerigte kennis wat dan die ander vyf tipes kennis betrek.

Formele opvoedkundige kennis sluit bekende gebiede van vakgeleerdheid soos musiekopvoeding filosofie, opvoedkundige sielkunde en teorieë rakende kurrikulum en ontwikkeling in. Onderrig en leer is ingewikkeld genoeg van aard sodat formele kennis op verskillende tye tydens 'n mens se

voortgang as 'n musikonderwyser geraadpleeg moet word. Verbale konsepte oor opvoeding kan 'n onderwyser se bedoelings beïnvloed, lei, vorm en verfyn voor, tydens en nadat onderrig-leer plaasvind (Elliott, 1995:262).

Elliott (1995:262-263) beskryf informele opvoedkundige kennis as verteenwoordigend van dit wat vakkundige musikonderwysers as voor-die-handliggend neem oor die onderrig van 'n spesifieke groep studente – by verskeie punte in hul musikale ontwikkeling. Hy beskou die belangrikste bron van informele opvoedkundige kennis as aktiewe probleemoplossing in outentieke onderrig-leersituasies. Hieruit ontstaan die belangrikheid van praktiese onderwys en lewensvatbare indiensopleidingservarings. Hierdie tipe kennis kan ook, tot 'n mate, vanuit 'n persoon se persoonlike aanpassings van handboek kennis oor verskeie aspekte van onderrig en leer ontwikkel.

Benewens die besit van formele en informele kennis skryf Elliott (1995:263) dat kundige musikonderwysers dikwels 'voel' wat die beste is om te doen of om te vermy. Hy noem dit intuïtiewe opvoedkundige kennis. Hierdie vorm van weet is, in wese, 'n kwessie van waarna Elliott as kognitiewe emosies verwys. Die emosies wat hierdie tipe kennis onderlê is kognitief in sover dit op 'n onderwyser se vorige en huidige oortuigings berus. Hierdie oortuigings is aangaande kenmerkende aspekte van onderrig en leer wat hy ervaar het. Dus is hierdie tipe kennis ook gekontekstualiseerd. Dit is 'n nie-verbale, emosionele vorm van die bewustheid wat deur weerspieël-in-aksie in egte leersituasies ontwikkel.

Toesighoudende opvoedkundige kennis is volgens Elliott (1995:263) die komponent van opvoederskap wat die ontwikkeling van die ander vorme van opvoedkundige “weet-in-aksie” bevorder en inlig. Dit is 'n kwessie van ingesteldheid en een waarna Elliott (1995:263) as “knowing-to, knowing-when-to, and knowing-whether-to” verwys. Elliott (1995:263) beskou die waardering van artistieke standaarde en tradisies as moontlik die belangrikste deel van 'n onderwyser se toesighoudende opvoedkundige kennis. Musikale standaarde in musikonderwysers genereer musikale standaarde in studente.

Na aanleiding van sy navorsing aangaande hierdie tipes kennis het Elliott (1995:264) vasgestel dat opvoederskap nie slegs tydens lesings en uit handboeke geleer word nie. Om 'n uitstekende musikonderwyser te word hang grootendeels af van die vermoë om te leer hoe om oor 'n mens se eie pogings te besin en om dan die toonkunstenaarskap van 'n mens se studente in ooreenstemming met toepaslike musikale uitdagings te bring. Vir dit om te gebeur benodig beginner musikonderwysers voorbeelde van vakkundiges wat toonkunstenaarskap en opvoederskap deur hul eie voorbeeld kan uitbeeld en sodoende oordra.

Kundige onderwysers weet dikwels meer as wat hulle in filosofiese of sielkundige terme kan verduidelik. Die informele, intuïtiewe en toesighoudende musikale kennis, wat deur 'n vakkundige musikonderwyser besit word, is kragtig. Hierdie begrippe het daartoe gelei dat vele

musiekonderwysers tot die gevolgtrekking gekom het dat musiekonderrig en -leer optimaal in 'n leeromgewing oorgedra word. Dit moet deur reflektiewe musiekmaak beklemtoon word. Vanuit hierdie perspektief herinner filosofie die vakkundige praktisyn aan dit wat hy alreeds weet (Elliott, 1995:271).

Volgens Elliott (1995:271) is onderwysers met onvoldoende toonkunstenaarskap of opvoederskap hoogs vatbaar vir filosofiese en praktiese misverstande. Om hierdie rede verkry baie skoolkore en instrumentele programme die geleentheid om studente musikaal op te voed. Die onderwysers wat betrokke is, is nie gemoeid en bekend met outentieke musikale uitvoering en artistieke belusing nie. Hulle let slegs op die eenvoudige vervaardiging van klank. Daarbenewens benader sommige onderwysers steeds musikale werke soos konstruksies deur dit toe te skryf aan die voortslepende wanbegrippe van die estetiese konsep. Sommige onderwysers tree ook meer soos politieke diktators en nie as noodsaaklike reflektiewe opvoeders en mentors op nie. Die onderwyser gee nie die nodige aandag aan die student nie en, in die proses, word die studente verkeerd hanteer. Met ander woorde, die student word nie inaggeneem nie en die musiek word nie waardeer en met respek behandel nie. Dit is noodsaaklik dat die onderwyser die student, sowel as die musikale werk, met respek hanteer en die nodige aandag aan beide skenk.

Die verhouding tussen die musiekonderwyser en die student is belangrik en het verskeie praktiese, sielkundige en ontwikkelingsvoordele. Die doeltreffendheid van die onderwyser se toonkunstenaarskap moet duidelik deur sy studente herken word. Sy musikale kundigheid moet eerlik en outentiek wees. Dit dra die gewig van praktiese prestasies. Om die rede word studente ook deur die onderwyser se terugvoering beïnvloed. Dit is die rede waarom die terugvoering wat studente van 'n bedrewe onderwyser ontvang so kragtig motiverend kan wees (Elliott, 1995:289-290).

Hieruit kan afgelei word dat toonkunstenaarskap te make het met die verskillende musikale kennis wat bestaan. Om 'n vakkundige te wees, moet die onderwyser oor musikale sowel as opvoedkundige kennis beskik. Nie net die onderwyser nie, maar ook sy studente sal hierby baat. Ontwikkeling en groei vind plaas wanneer die onderwyser en die student saam werk en wanneer daar wedersydse respek vir mekaar – en die musiek – in die klaskamer bewerkstellig word.

2.3 MINDER ERVARE SANGONDERWYSERS (MES)

Soos dit uit die terminologie afgelei kan word, beskik hierdie sangonderwysers oor minder praktiese ervaring as die vakkundiges in hul vakgebied. Hierdie tekort aan ervaring is as gevolg van die feit dat hierdie sangonderwysers nou eers in hul vakgebied begin onderrig en nog nie oor jare se ondervinding beskik nie.

Hoffer (1993:49-50) stel voor dat, om voortdurend professioneel te groei, die onderwysers eerstens moet aanhou studeer. 'n Tweede manier wat voorgestel word, is om deel van 'n professionele

vereniging te word. Derdens sal die lees van joernale en verdere navorsing ook behulpsaam wees. Onderwysers moet bewus wees van die resultate van studies rakende musiekonderrig en praktyke in musiekopvoedkunde. Hierdie bewustheid en voortdurende leer sal bydra tot die onderwysersleerervaring wat deur die res van die onderwyser se loopbaan tydens lesse sal geskied.

Elke onderwyser se unieke sterk- en swakpunte gee vir hom 'n eiesoortige manier van onderrig. Hierdie individualiteit is wenslik en kan saam met die vereistes van sensitiewe toonkunstenaarskap en persoonlike volwassenheid ontwikkel. Musiekonderwysers moet hul opvoedkundige pogings met die pogings van ander rolspelers in musiek en opvoedkunde in verband bring. Onderwysers moet ook deur die loop van hulle loopbaan objektief na hul werk kyk indien hulle hul potensiaal as 'n onderwyser van musiek – in die geval sang – wil bereik (Hoffer, 1993:51-52). Hierdie onderwysers moet dus hulself toewy om te verseker dat hulle hul vermoë ten volle benut om hul studente se vaardighede te verbeter.

Dit is duidelik dat MES hul onderrigtegniek eers kan verfyn sodra hul die praktyk betree. Die formele kennis wat dus aan hierdie onderwysers, wanneer hulle studente is, gebied word, moet aan 'n hoë standaard voldoen om sodoende 'n goeie basis te skep waarop hierdie ervarings gebou en ontwikkel kan word.

2.4 ERVARE SANGONDERWYSERS (ES)

Volgens Elliott (1995) se onderskeiding van beginner en vakkundige, en die drie vlakke daartussen, kan ES as bevoeg, vaardig of 'n vakkundige gereken word. Vakkundiges is per definisie daartoe in staat om meer effektief oor probleme te dink. Maclellan en Soden (2003:110) sê dat kundigheid die besit van die konseptuele en prosesgerigte kennis is. Dit moet geredelik met voortreflike metakognitiewe vaardighede verkry en gebruik word. Hulle (Maclellan & Soden, 2003:110) beweer dat, indien onderwysers as kundiges in die bevordering van leer beskou word, dit billik sou wees om van hulle te verwag om oor 'n wye, geïntegreerde kennis basis te beskik. Hierdie kennis basis moet 'n goeie begrip weerspieël en die moeitelose verkryging van relevante inligting toelaat. Hierdie stellings word wel in lyn met kundiges in ander gebiede gemaak.

Volgens Ware (1998:261) is sangonderrig 'n uitvoeringskuns. Dit is aangesien onderwysers daartoe in staat moet wees om studente se belangstelling in onderrig te verkry en behou. 'n Omvattende kennis van die onderwerp, tegniese vaardighede en effektiewe kommunikasie vaardighede word benodig om 'n individuele student, 'n klas of 'n gehoor te boei. Dit sluit fisiese sowel as vokale aspekte van aanbidding in. Effektiewe sangonderwysers poog om dit wat hul studente van musiek weet te verstaan, wat hulle kan doen om studente te help om ou en nuwe inligting met mekaar te verbind en hoe onvoldoende of vals inligting reggestel kan word.

Volgens Ware (1998:256-257) moet die sangonderwyser in die vertolking van spesifieke rolle bedrewe wees. Hierdie rolle sluit in 1) die *vokale kunstenaar* wat 'n tegnies vasgestelde en ekspressiewe sanger is; 2) die *geleerde* wat navorsing gewillig onderneem en 'n selfstandige agtergrond vir sang en onderwys voorsien; 3) die *instrukteur* wat tot die bemeestering van die *waarom*, *wat* en *hoe* aspekte van die opvoedkundige proses toegewyd is; 4) die *berader* wat die studente monitor, raad gee en mentor soos wat hulle in hul opvoedkundige bevoegdheid ontwikkel; 5) die *administrateur* wat tyd, talent en hulpbronne bestuur om sodoende persoonlike en professionele doelwitte te bereik; 6) die *kollega* wat met kollegas saamwerk en saamspan; 7) die *hekwagter* wat hoë professionele standaarde handhaaf; en 8) die *toonbeeld* wat 'n verantwoordelike, morele wêreld burger is. Al hierdie rolle met hul kennis moet hul eie vlak van volmaaktheid bereik om sodoende die student ten volle in haar sangstudies te kan ondersteun.

Shulman (1987:8) het die vraag gestel van watter tipe kennis vir onderwysers van belang sou wees en wat dit sou insluit. Sy stel die volgende as die minimum vereistes voor:

- (a) inhoudskennis;
- (b) algemene pedagogiese kennis;
- (c) kurrikulum kennis;
- (d) pedagogiese inhouds kennis;
- (e) kennis van leerders en hul karaktereienskappe;
- (f) kennis van opvoedkundige kontekste; en
- (g) kennis van opvoedkundige uiteindes, doelstellings en waardes sowel as hul filosofiese en geskiedkundige gronde.

Maclellan en Soden (2003:110) noem drie tipes kennis wat benodig word om te kan onderrig. Hierdie tipes kennis is 1) inhoudskennis (kennis van die onderwerp wat onderrig moet word); 2) pedagogiese kennis (kennis van hoe om in die algemeen te onderrig); en 3) pedagogiese inhoudskennis (kennis van hoe om dit wat spesifiek tot dit is wat geleer moet word, te onderrig). Shulman (1987:8-11) bevestig dat daar ten minste vier hoofbronne vir die tipe kennis vir onderwys bestaan, naamlik:

- (a) vakkundigheid in die inhoudsdissiplines;
- (b) die materiale en instellings van die geïntitutionaliseerde opvoedkundige proses;
- (c) navorsing oor onderwys, maatskaplike organisasies, menslike leer, onderrig en ontwikkeling en die ander sosiale en kulturele verskynsels wat 'n invloed op onderwysers se vaardighede het; en
- (d) die wysheid van die praktyk self.

Dit sluit direk by die konsep van opvoederskap aan. Inhoudskennis is formele kennis en verwys na watter repertorium geskik is. Pedagogiese kennis en pedagogiese inhoudskennis is informeel, intuïtief, toesighoudend en prosesgerig van aard. Omdat die laasgenoemde vier tipes kennis konteksgebonde is, is dit belangrik om werkzaam te wees in omgewings waar ondervinding opgedoen kan word. ES leer,

soos MES, uit hul ondervindings. Daarom is dit makliker vir hulle om sekere besluite te neem en sekere kwaliteite van die stem van hul studente vinniger op te merk.

Vir die suksessevolle aanbieding van lesse is dit noodsaaklik vir die ES om van al sy tipes kennis gebruik te maak. Dit is die formele, informele, intuïtiewe, toesighoudende en prosesgerigte kennis van opvoederskap en toonkunstenaarskap waarna Elliott (1995) verwys. Deur al hul kennis en ervaring te benut, sal die les suksesvol wees en kan die vaardighede waaroor die onderwyser moet beskik, blootgestel en toegepas word.

2.5 SAMEVATTING

Om goeie repertoriumkeuses te maak, moet 'n bevoegde, vaardige of vakkundige sangonderwyser oor musikale en opvoedkundige formele, informele, intuïtiewe, toesighoudende en prosesgerigte kennis beskik. Die RRDI maak van verskeie kriteria gebruik om die moeilikheidsgraad van 'n lied te bepaal. Die sangonderwyser se kennis, tesame met die RRDI, sal die repertoriumkeuse proses positief óf negatief kan beïnvloed – afhangend van hoe die sangonderwyser dit benader en toepas. Die MES beskik nog nie oor die gekontekstualiseerde kennis wat in die praktyk opgedoen word nie, maar sal dit met verloop van tyd opdoen. So ook sal hul onderwysmetodologie met verloop van tyd verfyn word. ES is heelwaarskynlik meer gemaklik met repertoriumkeuses weens hul praktiese ondervinding. Die ES moet die metodologie, terminologie en die fisiologie van die sangstem so ken dat dit suksesvol in die les toegepas kan word.

HOOFSTUK 3: NAVORSINGSMETODOLOGIE

Hierdie hoofstuk verduidelik die navorsingsmetodologie van die studie. Die studie is kwalitatief van aard met gevalle studie as navorsingsontwerp. UNISA se sangrepertorium vir Graad 4 tot 7 leerplanne dien as konteks vir die navorsing. Die hoofstuk bespreek verder die metodes wat gebruik is om data te verkry en ontleed.

3.1 KWALITATIEWE NAVORSING

Die betrokke epistemologiese perspektief is interpretatief van aard. Die oortuigings van hoe kennis verstaan en geïnterpreer word, is hier van belang. Dit fokus op die detail van die konteks, die realiteit daar agter, subjektiewe betekenis en die motivering van aksies (Wahyuni, 2012:70). Vir hierdie perspektiewe is dit goed om 'n kwalitatiewe benadering te volg.

Kwalitatiewe navorsing is ontwerp om 'n teikengroep se gedrag te beskryf. Dit kan gebruik maak van in-diepte studies van klein groepe mense om hipoteses te lei en ondersteun. Die waarnemings verwys na spesifieke onderwerpe of vrae en probeer dus die navorsingsprobleem vanuit die perspektief van die betrokke omgewing en omstandighede te verstaan (Mack *et al.*, 2005:1; QRCA, 2015).

Mack *et al.* (2005:1-2) verduidelik dat kwalitatiewe navorsing se sterkpunt gesetel is in die vermoë om ingewikkelde tekstuele beskrywings van navorsingsprobleme te verskaf. Dit sluit teenstrydige gedrag, oortuigings, opinies, emosies en verhoudings van individue in. Kwalitatiewe data is gewoonlik ryk en ingewikkeld van aard, maar kan uitgebrei word na mense wat eienskappe soortgelyk aan die in die studiegroep besit. Die resultate van kwalitatiewe navorsing is dus beskrywend eerder as voorspellend (QRCA, 2015).

In hierdie navorsing is 'n kwalitatiewe benadering dus gepas, want die navorser se opvatting en vertolking van die situasie en data beïnvloed hoe die eindproduk uiteengesit en dus gelees word. Die studie is empiries van aard en kan dus gebruik word om 'n spesifieke vraag te beantwoord of om 'n hipotese te toets (UNCC, 2016). Dit ondersoek verskynsels en lei kennis af van werklike ervaring eerder as van teorie of oortuigings (PSU, 2016). Die bestaande data betrokke in hierdie empiriese studie kan in twee groepe verdeel word naamlik tekstuele data, in die vorm van inhoudsanalise (in hierdie geval die onderhoude met ES en vraelyste met MES), wat dus die inhoud van tekste of dokumente ontleed (Mouton, 2001:165) en sekondêre data analise (in hierdie geval die RRDI).

3.2 NAVORSINGSONTWERP: GEVALLE STUDIE

Gevalle studie navorsing is 'n kwalitatiewe benadering waarin 'n begrensde stelsel deur in-diepte data versameling en analise ontleed en verken word. Verskeie bronne word daarvoor gebruik – hierdie bronne sluit waarnemings, onderhoude, audio-visuele materiaal en dokumente en verslae in (Creswell, 2013:97; Eisenhardt, 1989:534; Feagin *et al.*, 1991:2; Merriam & Tisdell, 2016:38; Yin, 2012:4).

Volgens Gary Thomas (2011:513) kan 'n gevalle studie verskeie eenhede van analise insluit:

Case studies are analyses of persons, events, decisions, periods, projects, policies, institutions, or other systems that are studied holistically by one or more methods. The case that is the subject of the inquiry will be an instance of a class of phenomena that provides an analytical frame—an object—within which the study is conducted and which the case illuminates and explicates.

Hierdie eenhede sluit dus meer as blote deelname deur mense in. Die kenmerkende eienskap kom eerder in die afbakening van die onderwerp, naamlik die geval, voor (Merriam & Tisdell, 2016:38). Die gevalle studie word ook gewoonlik as 'n voorbeeld van 'n breër verskynsel beskou (Feagin *et al.*, 1991:2). 'n Wye verskeidenheid onderwerpe word deur die in-diepte fokus vervaardig (Babbie & Mouton, 2002:281; Yin, 2012:4).

In hierdie studie is die UNISA sang leerplanne van Graad 4 tot 7 die begrensde stelsel en is dit net belangrik om die geval, die UNISA sang leerplan, in 'n Suid-Afrikaanse konteks te verstaan. Die UNISA Graad 4 tot 7 hoë/medium hoë en lae/medium lae repertorium vir sangeresse word gebruik.

3.3 UNISA SANG LEERPLAN AS GEVALLE STUDIE

3.3.1 Agtergrond

Die Universiteit van Suid-Afrika (UNISA) is in 1873 as die Universiteit van die Kaap de Goeie Hoop gestig. In 1946 het dit die eerste openbare universiteit in die wêreld geword wat uitsluitlik onderrig deur middel van afstandsonderrig aangebied het (UNISA, 2015).

UNISA (2012a) beskryf hulself as 'n omvattende, oop afstandsonderrig instansie wat goeie geleerdheid en navorsing produseer. Hulle word deur die beginsels van lewenslange leer, studente gesentreerdheid, innovasie en kreatiwiteit gelei. Hulle pogings dra by tot die kennis en inligting samelewing, die bevordering van ontwikkeling, die koestering van kritiese burgers en versekering van globale volhoubaarheid.

UNISA het 'n lang tradisie van musiekeksamens in Suid-Afrika en is sedert 1918 verantwoordelik vir verskeie aspekte daarvan. Dit poog om musiek, in al sy vorme en uitdrukkings, aan die Universiteit van Suid-Afrika, sowel as in Suid- en Suider-Afrika, te bevorder (UNISA, 2009). Dit is passievol oor

die bekendstelling van musikale geletterdheid en basiese instrumentele vaardighede aan soveel as moontlik van die talentvolle jeug oor die land heen (UNISA, 2010).

Die UNISA leerplan maak voorsiening vir opleiding in verskillende vakrigtings. In musiek maak hul voorsiening vir onderrig in verskeie instrumente: 1) klavier; 2) kontemporêre elektroniese/digitale klawerbord; 3) jazz klavier; 4) strykers; 5) blokfluit; 6) houtblaas instrumente; 7) jazz saksofoon; 8) jazz ensemble; 9) koperblasers; 10) harp; 11) ensemble en koor; 12) koorleiding; 13) kitaar; 14) jazz kitaar; 15) orrel en klawesimbel; 16) perkussie; 17) sang; en 18) vokale jazz (UNISA, 2016). Die sang leerplan (nie die een wat spesifiek op jazz dui nie) fokus hoofsaaklik op die Klassieke styl van sang. Die liedere wat hierin voorkom is hoofsaaklik Engels, Duits, Italiaans, Afrikaans en Suid-Afrikaanse volksliedere. Daar kom ook Franse liedere voor, maar eers vanaf Graad 7.

3.3.2 Geskiktheid van die UNISA sang leerplan as gevalle studie

Die liedere in die UNISA sang leerplanne verteenwoordig verskeie genres van sang. Vir die doel van hierdie studie is daar gefokus op liedere deur Suid-Afrikaanse komponiste. Dit dien as die begrensde stelsel waarna Creswell (2013:97), Merriam & Tisdell (2016:38), Yin (2012:4) Eisenhardt (1989:534) en Feagin *et al.* (1991:2) verwys. Merriam en Tisdell (2016:39) skryf dat die verskynsel wat ondersoek word nie 'n geval is indien dit nie in wese gebonde is nie.

Liedere van Suid-Afrikaanse komponiste uit die UNISA Graad 4 tot 7 leerplanne se hoë/medium hoë en die lae/medium lae vir die dames stem word ontleed volgens 1) die RRDI kriteria en 2) wat die ES as beste praktyk beskou. Die liedere is toevallig almal Afrikaans. In Tabel 3.1 word die liedere wat vir die analyses gebruik gaan word, uiteengesit.

Tabel 3.1: Suid-Afrikaanse liedere, en hul komponiste, wat geanaliseer is
(UNISA, 2012b:15-16; 20-21; 25-26; 30; 32)

Graad en Stemtype	Lied	Komponis
Graad 4 Hoë/medium hoë	Ek sing van die wind	J. Brent-Wessels
Graad 4 Lae/medium lae	In 'n gat daar onder in die sukkeldoring	P. de Villiers
Graad 5 Hoë/medium hoë	Sing weer vir my	H. Endler
Graad 5 Lae/medium lae	'n Doringkroon	M.L. de Villiers
Graad 6 Hoë/medium hoë	Ek het 'n vreemde voël hoor fluit	R. Nepgen
Graad 6 Lae/medium lae	Ons het mekaar gegroet	D. Engela
Graad 7 Hoë/medium hoë	Die duifie	G. Fagan
Graad 7 Lae/medium lae	Die Donkerstroom	S. Richfield

Hierop volg 'n bespreking van die metode waarop data vir die studie versamel is. Dit is deur middel van onderhoude en vraelyste bekom. Hierdie metodes, tesame met die deelnemers se keuseproses,

word deeglik uiteengesit. Inhoudsanalise, wat gebruik is om die onderhoude en vraelyste sinvol te ontleed, word ook bespreek.

3.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE: ONDERHOUDE EN VRAELYTE

3.4.1 Metodes van data insameling

In kwalitatiewe navorsing is onderhoude 'n primêre bron van data insameling (Merriam & Tisdell, 2016:137). Onderhoude is optimaal vir die insameling van data aangaande die persoonlike geskiedenis, perspektiewe en ervarings van individue, veral wanneer sensitiewe onderwerpe nagevors word (Mack *et al.*, 2005:2). In die betrokke studie fokus die onderhoudsvrae op die ES se perspektiewe, ervarings en persoonlike sanggeskiedenis.

Die onderhoudsvrae is semi-gestruktureerd en is tydens die onderhoude uitgebrei. Hierdie tipe vrae het die vermoë om antwoorde te ontlok wat 1) betekenisvol en kultureel belangrik is vir die deelnemer; 2) onverwag deur die navorser; en 3) ryk en verduidelikend van natuur is. Die navorser word ook buigsaamheid aangaande die aanvanklike antwoorde van die deelnemers toegelaat. Dit wil sê die navorser mag 'waarom' en 'hoe' na aanleiding van die gegewe antwoorde vra (Mack *et al.*, 2005:4). Die onderhoude is met drie ES gevoer.

Die doel van die onderhoude is om vas te stel watter prosesse gevolg word om repertorium te kies en of hierdie ES kennis van, onder andere, die RRDI dra. 'n Verdere doel is om vas te stel tot hoe 'n mate so 'n model toegepas kan word om sodoende die verskillende leerplanne van die eksterne eksamineringsliggaam saam te stel en of dit in 'n Suid-Afrikaanse konteks gebruik kan word. Hierdie onderhoude is in persoon afgelê. Sien "Addendum A: Onderhoudsvrae aan die ES".

Vraelyste is aan drie MES gestuur. Die vraelyste is elektronies via e-pos afgelê. Sien "Addendum B: Vraelys aan die MES". Die doel van hierdie vraelys is om te bepaal of hierdie MES kennis van, onder andere, 'n model soos die RRDI dra en tot watter mate die model hierdie sangonderwysers met die saamstel van repertoriumlyste vir hulle studente kan help.

Die grootte van die steekproef dien as 'n praktiese aanduiding van die betrokke omgewing waarin die studie plaasvind. Al die deelnemers van die onderhoude en vraelyste bly anoniem deur die loop van die studie. Daar word slegs na "ES 1-3" sowel as "MES 1-3" verwys.

3.4.2 Bepaling van vrae

Die onderhoudsvrae, sowel as die vraelyste, hou verband met die verskillende aspekte wat deel van die studie uitmaak. Vrae is gevra aangaande die onderwysers se ervaring met sang om 'n basis van die verskillende vlakke van ervaring aan te dui. Dit dien ook as 'n metode om 'n beeld van die

sangonderwysers te skep. Die vrae rakende die RRDI is om te bepaal of die sangonderwysers enigsins kennis daarvan, of van enige ander graderingsmodelle, dra. Dit gee aanleiding tot verdere vrae van hoe die sangonderwysers repertorium kies om vas te stel watter bestaande metodes van repertoriumkeuses reeds in gebruik is en of hierdie keuses slegs sporadies geskied. Die hoof fokus van die onderhoude is die RRDI kriteria. Die vrae dien as 'n metode om te bepaal of hierdie kriteria regverdig is en of die gebruik daarvan ondersteun kan word.

3.4.3 Bepaling en agtergrond van ervare sangonderwyser (ES) deelnemers

'n Belangrike kriteria vir die kies van ES vir die deelname aan hierdie studie is na aanleiding van hul aantal jare ondervinding in sangonderrig. Hierdie sangonderwysers besit elk 'n etlike jare se sangonderrig ondervinding wat saam 'n totaal van sestig jaar – afsonderlik elf, agtien, en een-en-dertig jaar – van sangonderrig opmaak. Elkeen beskik oor sangopleiding op 'n tersiêre vlak sowel as ondervinding ten opsigte van die aanbieding van sang op 'n tersiêre vlak.

Die genre/styl waarin hulle onderrig, is Klassieke sang. Let wel, ES 1 het voorheen verskeie genres van sangonderrig – steeds meestal Klassiek en Opera. Elkeen het sangonderrig in Klassieke musiek ontvang – ES 3 verwys spesifiek na die Kunslied, Oratorium en Opera.

3.4.4 Bepaling en agtergrond van minder ervare sangonderwyser (MES) deelnemers

Die MES wat aan hierdie studie deelneem het elk 'n unieke sangloopbaan in terme van die aantal jare sangonderrig ontvangs en aanbieding. Gesamentlik sing hulle al vir sewe-en-dertig jaar – afsonderlik tien, twaalf en vyftien jaar – waarvan MES 1 oor agt, MES 2 oor vyf, en MES 3 oor twaalf jaar van sangonderrig ontvang het. Elkeen het musiek aan 'n universiteit studeer en het ondervinding in die aanbieding van tersiêre sangonderrig – een tot vier jaar afsonderlik. Die genre/styl waarin elkeen grotendeels sangonderrig ontvang het, is Westerse Klassieke sang en al drie bied sang grotendeels in hierdie genre/styl aan – met die uitsondering van MES 1 wat ook ligte musiek aanbied.

3.5 INHOUDSANALISE AS METODE VAN DATA ANALISE

Inhoudsanalise (*content analysis*) word in beide kwalitatiewe en kwantatiewe navorsing aangewend om groot hoeveelhede teks te ontleed (Devi, 2009:1; Hsieh & Shannon, 2005:1278; White & Marsh, 2006:23). Hierdie tekste sluit verskeie bronne in, onder andere onderhoude, waarnemings, boeke, artikels, toesprake, advertensies en nuusflitse (Berg, 2001:238; Cho & Lee, 2014:16; Devi, 2009:1-2). Inhoudsanalise maak dit moontlik om die inligting uit die teks op 'n sistematiese en objektiewe wyse, volgens verwante kategorieë, te ontleed (Devi Prasad, 2008:190; Elo & Kyngäs, 2008:108; Stemler, 2001:8). Sodoende kan patrone in die inligting waargeneem word (Devi, 2009:2).

Inhoudsanalise kan induktief of deduktief gebruik word (Berg, 2001:245; Elo & Kyngäs, 2008:107). Die deduktiewe benadering is gepas wanneer bestaande inligting in 'n nuwe konteks ondersoek word (Cho & Lee, 2014:4). Dit is gewoonlik gegrond op bestaande werk soos teorieë, modelle, breinkaarte en literatuur oorsigte (Berg, 2001:246; Elo & Kyngäs, 2008:111). Wanneer 'n bestaande model gebruik word, kan daar vooraf besluit word of ál die aspekte of slegs sekere aspekte of kategorieë ingesluit gaan word (Elo & Kyngäs, 2008:112).

Die teks word ontleed deur dit op te breek in beheerbare kategorieë. Daar kan vooraf besluit word op hierdie kategorieë. Dit kan een woord, 'n frase, 'n sin, 'n konsep of tema wees (Devi, 2009:2). Die proses wat gevolg moet word om bogenoemde te bereik, kan kortliks soos volg opgesom word: besluit op die eenheid van analise, skep kategorieë en stel temas vas (Cho & Lee, 2014:10).

In hierdie studie word 'n deduktiewe benadering gevolg, omdat daar met 'n reeds bestaande model gewerk word. Die onderhoude en vraelyste word dus deur middel van inhoudsanalise ontleed deur die RRDI kriteria te gebruik. Die onderhoude is op skrif gestel en die ES se antwoorde op die vrae, wat direk met die kriteria verband hou, is daarvolgens gekategoriseer. In die onderhoude en vraelyste het die deelnemers egter baie meer inligting gegee as net 'n direkte antwoord op wat hulle byvoorbeeld as 'n billike sang omvang sou beskou. Hierdie inligting is volgens die bykomende aspekte georganiseer.

3.6 SAMEVATTING

Kwalitatiewe navorsing dien as 'n betroubare wyse waarvolgens hierdie studie afgelê kan word. Die onderhoude en vraelyste dien as 'n doeltreffende wyse om inligting te versamel. Die wyse waarop die betrokke sangonderwysers gekies is, is gepas vir die doelstellings van die studie. Die agtergrond van die UNISA eksamineringsliggaam dien as 'n manier waarop die steekproef georiënteer word. Die RRDI en Suid-Afrikaanse repertorium uit die UNISA leerplanne werk saam om die betroubaarheid van die RRDI model vas te stel.

HOOFSTUK 4: ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA

Hierdie hoofstuk bespreek die onderhoude wat met ES gevoer is volledig. Die inligting wat verkry is uit die MES se antwoorde in die vraelyste word ook uiteengesit.

4.1 ONDERHOUDE MET ERVARE SANGONDERWYSERS (ES)

Die onderhoude met die ES bestaan uit ryk, omvattende en beskrywende data. Die eerste besprekingspunt handel oor die wyse waarop ES die moeilikheidsgraad van 'n lied bepaal (onderhoud: vraag 7). Die ES se kennis en gebruik van bestaande eksamineringsliggame se sang leerplanne word in 4.1.2 bespreek (onderhoud: vrae 12–16). In afdeling 4.1.3 word waardevolle insig rakende ES se werksmetodiek vir die saamstel en kies van repertorium gedeel (onderhoud: vrae 17–20). Welbekende liedere beïnvloed gewoonlik repertoriumkeuses, maar is dikwels nie die beste praktyk om te volg nie. Die ES verduidelik hoe hulle daarmee te werk gaan (onderhoud: vraag 11).

Dit is duidelik uit die onderhoude met ES dat hulle al die tipes kennis in opvoederskap besit, alhoewel hulle nie noodwendig van David Elliott se term opvoederskap bewus is nie. In afdeling 4.1.5 word hulle siening oor hierdie veelvoudige begrip beskryf (onderhoud: vrae 21–22). 'n Kortlikse bespreking van die ES se kennis van die RRDI word in afdeling 4.1.6 uiteengesit (onderhoud: vrae 8–10).

Hierop volg 'n in diepte bespreking van die ES se benadering tot omvang, tessituur, ritme, frases, melodiese lyn, harmoniese raamwerk en uitspraak. Die kriteria van die RRDI is egter sonder verduideliking aan die ES voorgehou (onderhoud: vrae 23–34). Hulle is bloot gevra wat hulle byvoorbeeld dink 'n billike X is. Deur middel van inhoudsanalise is hulle antwoorde volgens sekere temas ontleed. Die temas word telkens in 'n tabel uiteengesit waarna inligting, wat nie noodwendig direk met die kriteria verband hou nie, bespreek word. Hierdie inligting is steeds waardevol om die ES se sangpedagogie en dus ook die beste praktyk te verstaan. Hierdie afdeling sluit af met raad wat ES aan MES gee oor die beste praktyk vir die kies van repertorium (onderhoud: vrae 35–36).

4.1.1 Metode vir die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied

Uit die onderhoude blyk dit dat elke ES die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied op 'n ander wyse benader. Soms word slegs die student se vaardighede in ag geneem, terwyl bestaande eksamineringsliggame en baie spesifieke kriteria dan ook gebruik word. Die benaderings word vervolgens bespreek.

ES 1 is van mening dat elke sangeres en persoon verskil en noem dat verskillende sangeresse verskillende benaderings benodig wat direk met hul vaardighede verband hou. Hy gebruik wel die UNISA, Royal Schools en Trinity leerplanne as riglyn.

ES 2 gebruik self nie 'n spesifieke metode nie. Hy maak eerder gebruik van ondervinding wat hy deur die jare opgedoen het. Onmiddelik let hy op:

[...] die gevorderdheid van die student, die student se stemsoort, die omvang van die student (van die stem), die gewig van die stem, register, beperkinge of tekortkominge in terme van oorgang van registers – gemaklike oorskakelings van registers.

Die tessituur en omvang van die lied, sowel as die tematiese inhoud en die geskiktheid daarvan vir die individu word ook in ag geneem. Indien hy met jonger persone werk, let hy op na die frasering, ritmiese kompleksiteit en lengte van die lied. Hiermee gaan die stamina wat die sangeres sal benodig om die lied te kan uitvoer dan ook gepaard. Die strofiese vereistes, soos byvoorbeeld die dinamiek van die lied, is ook belangrik. Indien 'n lied grotendeels op sagte dinamiek berus, is dit onmiddelik van 'n meer gevorderde aard – “selfs al lyk dit op papier eenvoudig.”

ES 3 leen kriteria soos voorgestel deur Oosthuizen (2003). Die kriteria lui soos volg:

Omvang; tessituur; indien die tessituur bv. baie in die area van die registeroorgang lê, maak dit die lied soveel moeiliker; dinamiese vlakke – hoe meer sagte sang (veral in die hoë omvang) vereis word, des te moeiliker is die lied/aria. Baie hoë dinamiese vlakke (bv. *ff*) verg ook meer tegniese ontwikkeling en stemrypheid; asembeheer – die fraselengtes, frasekontoere, dinamiese vereistes, bv. die *messa di voce*, lopies, ensovoorts is alles afhanklik van goeie asembeheer; diksie; tempo; teksinlewing: lighartig, subjektiewe inlewing, dramatiese, ensovoorts; hoeveel stamina vereis die lied?; hoeveel stemsoepelheid word geverg?; musikale eenvoud of ingewikkeldheid (bv. moeilike ritmepatrone, lopies, intervalspronge, ensovoorts).

Die metodes wat die ES gebruik sluit direk aan by die literatuur soos bespreek in Hoofstuk 2. Dit dui daarop dat hulle, soos menige sangonderwysers, 'n groot verskeidenheid inligting tydens die repertoriumkeuse proses in ag neem. Die tegniese en holistiese aspekte van sang rig hul repertoriumkeuses.

4.1.2 Bestaande leerplanne

Al drie ES dra kennis van die UNISA sang leerplan. ES 1 dra geen kennis van hoe hierdie leerplanne saamgestel word nie, terwyl ES 2 meer agtergrond het oor die werkswyse van die persoon wat verantwoordelik is hiervoor. Hy beskou dit dus as 'n “baie goed deurdagte, sistematiese leerplan.”

ES 3 dra in diepte kennis van die saamstel en opstel van die UNISA sang leerplan. Hy noem dat daar baie is wat tydens die saamstel van so 'n leerplan in ag geneem moet word. Die grootste daarvan is

die beskikbaarheid van die musiek in Suid-Afrika. Deesdae is baie musiek vrylik beskikbaar op die internet. Dus moet daar gelet word op watter musiek gratis beskikbaar is.

ES 1 en 3 gebruik die UNISA leerplanne as 'n riglyn tydens repertoriumkeuses. ES 1 maak ook gebruik van die UNISA tegniese oefeninge, maar in kombinasie met “a mixture of stuff.” ES 2 hou die UNISA leerplan in gedagte tydens repertoriumkeuses, maar kies (veral vir sy universiteitstudente) “veel wyer as dit, uit die aard van die saak.” Hy gebruik die sang leerplan wel as riglyn om byvoorbeeld die standaard van 'n selfstudie te bepaal.

ES 1 vind die Royal Schools en Trinity sang leerplan baie hulpvaardig met die kies van ligter repertorium. ES 2 maak nie baie van Royal Schools of Trinity gebruik nie omrede daar baie administratiewe vereistes vir die inskryf daarvan is en die koste verbonde daaraan hoog is. Hierdie leerplanne word deur hom, weens die vermenging van mezzo-sopraan en sopraan repertorium in een lys, nie as goed georganiseerd beskou nie. Dit skep onduidelikheid oor wat binne die spesifieke repertoriumlys aangaan. Indien 'n sangeres nie die lied in die voorgeskrewe toonsoort kan sing nie, is hy van mening dat die sangeres dit dan nie moet sing nie. ES 3 gebruik net soms die Royal Schools en Trinity leerplanne en meestal dan net om dit met die UNISA leerplanne te vergelyk.

4.1.3 Saamstel van 'n repertoriumlys

Al drie die ES stel repertorium voor aan hulle sangeresse, maar laat ook ruimte vir die sangeres om self te kies. Die finale besluit of die repertorium gepas is, lê wel by die ES. ES 1 gaan soos volg te werk: met beginners, Hoër Sertifikaat studente en eerstejaarstudente maak hy veral van volksliedere gebruik. Hy sê dit is waarskynlik die maklikste lied in hul program. So word sekere aspekte van die stem ontdek. Op hierdie manier kan studente repertorium verken en begin om meer onafhanklik te raak. Vanaf die tweede- en derdejaar en daarna moet studente voorstelle vir liedere na hom bring. Hy voorsien hulle ook van keuses waarna hulle 'n program saamstel wat op 'n gebalanseerde kombinaise van beide se voorstelle gebaseer is.

Vir die jonger sangeresse gee ES 2 baie sterk leiding omdat hulle nog nie so ervare is nie. Hy kies aanvanklik “uit-en-uit” vir eerstejaars die musiek. Hy maak wel voorsiening vir 'n verskeidenheid liedere wat hy dan met die sangeres deurgaans om uit te vind of sy daarvan hou of nie. Indien die sangeres nie daarvan hou nie, stel hy voor dat hulle na die biblioteek teruggaan om ander repertorium te kies. Gevolglik hoef niemand “iets te sing wat sy nie wil sing nie.” Hierdie proses help die sangeres om haar stem te leer ken en gee ook vir haar 'n idee van waarna sy kan kyk en wat op daardie stadium van haar ontwikkeling by haar stem pas.

Vanaf die tweede jaar moet die sangeres self biblioteek toe gaan en na musiek gaan luister waarna sy voorstelle van liedere aan ES 2 moet voorlê. Sommige, of geen, van die repertorium mag dalk gebruik word nie, maar hierdie proses dien ook as 'n metode vir ES 2 om die sangeres se repertoriumkennis

uit te brei en om te kry dat sy na musiek gaan luister. Met die meer gevorde studente is die keuse 50/50 of selfs 60/40 van die student se kant af. In dié geval lê die verantwoordelikheid steeds by die ES om te sê of 'n lied té maklik of moeilik is, of nie vir die doel van 'n eksamen geskik is nie. Hy oefen dus kwaliteitsbeheer uit.

Volgens ES 3 leer ken 'n onderwyser 'n student se persoonlikheid en teksvoorkeure sowel as waar die stem “op sy mooiste klink.” Dit lei daartoe dat hy die helfte van die repertorium voor die tyd selekteer, maar verduidelik ook dat studente musiek moet kan kies en nie net musiek by die sangonderwyser gaan “haal” nie. Dit stel die student daartoe in staat om te leer hoe wyd die repertoriumkeuses vir haar is. Hulle moet na baie musiek gaan luister en met voorstelle na hom gaan. Hy meen dat *YouTube* dit deesdae soveel makliker maak: “indien jy 'n lied van Brahms soek, tik jy ‘Brahms’ in en luister daarna.” Die studente word aangemoedig om die partituur in die biblioteek of op die internet op te spoor en dit saam na die klas te neem. Daarna word daar besluit of dit op die stem se stadium van ontwikkeling kan werk of nie. ES 3 is van mening dat hierdie beluistering en soektog na musiek die sangeres daartoe in staat stel om beter ingeligte keuses te maak en word sy ook daardeur, in die geval van musiekbeluistering, aan verskeie sangers en tegnieke blootgestel. Haar kennis word dus op meer as net 'n tegniese vlak verbreed.

Al drie ES is van mening dat die tegniese en musikale vereistes van die stem in sang aangespreek moet word. ES 1 wys daarop dat daar verskillende vereistes is wat repertorium kan beïnvloed. Hy noem onder andere asembeheer, om sonder 'n gedwonge of dun klank oor die *passaggio* te sing en of die klank na voor of agter geplaas word. ES 1 voel ook dat, wanneer repertorium aan die begin toegeken word, die sangeres nie die gegewe lied moet sing nie, maar eers al die aspekte van die lied moet bestudeer. Die lied moet ontleed word waarna daar eers na tegniese oefeninge gekyk moet word wat tot die bereiking van doelwitte kan bydra. Dit help ook om die probleem areas binne die lied aan te spreek. Hierdeur kan baie van die verieste sang kennis aangespreek word. Hy voel dat die tegniese aspekte dus in plek moet wees voordat daar aan die musikale aspekte gewerk kan word.

ES 2 maak die stelling dat “[o]p 'n sekere tydstip in 'n mens se ontwikkeling is jy besig om sekere aspekte van jou tegniek aan te spreek en ons spreek dit op 'n baie fundamentele vlak met tegniese oefeninge aan.” Hierna moet die volgende stap geneem word om dít wat deur die tegniese werk gedoen word in die repertorium toe te pas, sodat dit vasgelê en gewoonte kan word. Met die keuse van die tipe repertorium moet 'n mens geweldig versigtig wees dat “die vereiste nie te hoog is en dat dit soortvan op daai stadium nog bietjie bo die sangeres se vuurmaakplek is” nie. Daar moet ook daarteen gewaak word dat, “in 'n poging om korrekte of 'n sekere spesifieke tegniek vas te lê,” die sangeres nie oorkompenseer om dit reg uit te voer nie. Wat in so 'n geval dalk in stede van die korrekte tegniek geskied, is die vaslegging van probleme en/of foutiewe tegniek.

Die uitdaging moet genoeg vir die sangeres wees, sonder om haar aan bande te lê. Indien byvoorbeeld, 'n jong liriese bariton oor tenoor kwaliteite in die stem beskik, is die sangonderwyser geneig om 'n lied te kies wat die sanger “dwing” om die stem opwaarts te laat beweeg om van die hoër omvang gebruik te maak – en niks in sang moet gedwing word nie. Die oefening misluk wel indien daar binne die eerste drie reëls gehoor kan word dat die stem uitgeput word en dat die daaropvolgende hoë note in die falset van die stem gesing word. Hierdeur word onbewustelik vasgelê dat dit aanvaarbaar is om uit die volstem te beweeg en eerder die maklike opsie, om alles in die falset te sing, te neem. Die sanger word gevolglik geleer om effentjies of versigtig, eerder as met die volle stem, te sing. In so 'n geval stel ES 2 die volgende vir die ontwikkeling van beter tegniek wat aangeleer word, voor – al klink dit aanvanklik styf of hard:

[K]ies dan eerder 'n stuk musiek wat laer lê, maar wat van tyd tot tyd 'n uitdaging het om te raak aan die boonste omvang. In die beperkte hoeveelhede wat die stem opgaan soontoe, is daar genoeg energie en die stem is nie moeg nie, so die klank kan geanker bly al is dit aanvanklik lelik.

Volgens ES 3 hang die keuse van repertorium van die “volwassenheid van die stem, die stamina van die sangeres [en] die musikale ontwikkeling, maar bo alles die tegniese ontwikkeling” af. Hy sê dat daar ook op die sangeres se voorkeur, byvoorbeeld mineur of majeur toonaarde, in musiek gelet moet word. Hy verduidelik ook dat die stemkwaliteit en klankkleur die keuse van liederes kan beïnvloed en daarom kan dieselfde lied nie noodwendig vir twee sangeresse van dieselfde stemtipe gegee word nie.

Dit is volgens ES 3 belangrik om vorentoe te ontwikkel, maar dit is nie noodsaaklik dat elke lied 'n nuwe uitdaging moet bied nie. Die uitdaging moenie te groot wees nie, want dit sal die stem seer maak. Dit beteken nie dat daar slegs op maklike repertorium gefokus moet word en “dan gebeur daar niks nie.” Die sangonderwyser moet fyn daarop ingestel wees om te hoor waar die stem begin, waar dit wil begin floreer en waar daar nog aan sekere aspekte gewerk moet word. Dit geskied sodra die sangonderwyser vergeet van homself en op die sangeres ingestel is. Hieruit kan afgelei word dat die sangeres eerste geplaas moet word. Die sangeres is nie daar om die sangonderwyser se ego te streel nie. Sy is daar om te leer en te ontwikkel. Die sangonderwyser is daar om hierdie groei aan te moedig en leiding te bied – nie lyding nie. Die sangeres moet gemaklik wees met die leerproses en moet voel dat vordering op 'n tegniese en musikale vlak geskied.

Om hierdie tegniese en musikale aspekte aan te spreek, verwys ES 1 na die musiekblyspel. Hy is van mening dat musiekblyspele openlik uitdrukkingsvol is, maar dat dit, spesifiek aan Suid-Afrika, nie tegnies standvastig is nie. Dit lei daartoe dat dieselfde “produk” nie elke aand weergegee kan word nie. In Klassieke sang is alles ongelooflik tegnies, maar daar moet 'n balans tussen die twee aspekte ontstaan. Hy is van mening dat Klassieke sang interpretatief uit die musiekblyspel kan leer.

ES 1 werk vir die grootste deel van 'n semester aan die tegniese deel van sang en binne die laaste paar weke voor die eksamen aan die musikale vertolking – dit wil sê hoe om dit vir die spesifieke sangeres realisties en relevant te maak. Dit is vir hom belangrik, want anders word iets vals en kunsmatig geskep. Hy sê: “[I]t’s authentic, it’s original, it’s natural, and because you’ve worked technically the entire semester, your muscle memory kicks in.”

ES 2 is van mening dat daar versigtig te werk gegaan moet word om die verskeie aspekte van die stem aan te spreek. Hy sê dat daar aanhoudend geluister moet word en dat die sangonderwyser nooit 'n houding kan aanneem wat sê dat die sangeres dit nou móét doen nie. Hy sê dat “[d]ie stem sê vir jou voor, die stem lei vir jou” en daarna gee jy riglyne.

'n Sangonderwyser moet, volgens ES 2, die boustene vir die instrument verskaf om dit sodoende te laat funksioneer. Indien die stem gedwing word, word probleme in die stem gemanifesteer. “[O]p langdurige onwilligheid om gehoor te gee aan wat die stem vir jou sê” gee aanleiding tot geweldige stem probleme. Dit werk ook wel andersom. Sangeresse kom gereeld na 'n sangonderwyser met repertorium wat hulle ten alle koste wil sing, maar die sangonderwyser weet dit is nie reg vir die stem nie of dat dit te moeilik, hoog, laag of uitdagend vir die stem is. Dit moet aan daardie sangeres verduidelik word dat sy verstaan dat dit op die lang duur nie voordelig vir die stem is om daardie repertorium te sing nie. “[S]o 'n fiksasie met 'n stemtipe of spesifieke repertorium, of selfs 'n bekende sangeres nastreef of naboots” lei altyd tot probleme en stemskaie wat nie omseil kan word nie.

4.1.4 Die invloed van welbekende liedere op die saamstel van 'n repertoriumlys

Volgens ES 1 is dit goed om *YouTube* te gebruik om te sien hoeveel professionele sangeresse 'n spesifieke lied sing. Dit kan 'n goeie aanduiding gee of dit 'n goeie siklus is of nie. Indien soveel mense dieselfde tipe repertorium sing, is daar dalk 'n rede daarvoor, byvoorbeeld dat dit vir hulle goeie aspekte aangaande sang geleer het. Tweedens, en dis iets wat baie in skole gebeur, maak sangonderwysers gebruik van liedere wat hulle vantevore gebruik het – soms tot die nadeel van die sangeres. Dit moet wel genoem word dat sommige sangonderwysers nie die tyd het om nuwe liedere en materiaal te verken nie.

Die opeindiging van welbekende liedere op lyste is volgens ES 2 nogal problematies. Dit is iets wat veral by kunswedstryde voorkom. Dit vind plaas wanneer 'n sangonderwyser byvoorbeeld op 'n kleiner, afgeleë dorp woon en sanglesse op universiteit geneem het en gevolglik beperkte repertorium tot sy beskikking het. Gewoonlik is dit die musiek wat hy self op universiteit gesing het wat nou vir sy sangeresse gegee word. Voorbeelde sluit in *An die Musik* en *Du bist die Ruh* van F. Schubert. Dit is liedere wat elk oor twee bladsye beskik en wat as eenvoudig voorkom en wat 'n logiese keuse vir 'n student is. Die liedere is wel tegnies geweldig uitdagend, wat daartoe lei dat daar tegnies vreeslik baie uit die finale uitvoering daarvan ontbreek. Hy sê, “[e]k sê altyd daar’s baie liedere wat te moeilik is

om te sing vir jou op 'n spesifieke stadium. Daar's geen lied wat te maklik is om te sing nie." 'n Uiters mooi uitvoering kan van die eenvoudigste lied gemaak word. Dus is die fisiese beskikbaarheid van die musiek 'n groot bepaler van wat gesing sal word. Hy noem dat liedere wat so welbekend is gereeld onderskat word.

ES 3 is van mening dat oorbekende liedere goeie onderrigmateriaal is. Dit dien as bewyse van hoe goed hierdie liedere "ingeskop" het. Dit moet gemeet word aan of die teks opbouend of van so 'n aard is dat die sangeres gelei sal word om meer kreatief te dink. Daar moet ook gelet word op of die sangeres iets musikaals uit die lied kan leer, byvoorbeeld waar die motief en ontwikkeling van die lied voorkom.

Volksliedjies (Afrikaans, Engels, Duits, ens.) bevat, volgens ES 3, soms van die beste musikale inhoud en is wonderlike onderrigmateriaal. Dit help met asembeheer, die aanleer van frasering en hoe om die eenvoud daarvan oor te dra "sonder dat dit vervelig klink." Die musiekblyspele is baie gewild onder jong mense, maar is nie vir hulle geskryf nie. Hy stel voor dat daarmee gewag moet word tot ten minste 'n Graad 7 vlak weens die tegniek wat vir die sing daarvan benodig word. Dit vereis byvoorbeeld die gebruik van die borsregister op 'n groter skaal en kan daartoe lei dat die sangeres die klank te hoog opdruk. Hy is verder van mening dat daar eerder weggebly moet word van luisterliedjies weens die tekort aan enige ritmiese of harmoniese uitdagings.

4.1.5 Ervare sangonderwysers (ES) en opvoederskap

Geeneen van die ES dra kennis van die term opvoederskap nie. Na 'n kort verduideliking van Elliott se beskrywing van opvoederskap, beskou ES 1 dit as iets wat die moeite werd is om te oorweeg, veral aangesien sang so 'n persoonlike en kwesbare instrument is. Hy voel dat hy hierdie term in sy onderrigmetode kan inkorporeer en beskou die toepassing daarvan in musiekonderrig as noodsaaklik, veral in sang waar dit heeltemal spesifiek tot die individu is.

ES 2 stel dat dit 'n definisie van 'n sangonderwyser is, aangesien dit presies is wat hulle doen. Dit sluit vir hom aanpasbaarheid in, en indien nodig, om aanpassings aan jou benadering aan onderrig te kan maak. Indien jy as sangonderwyser sien een ding gaan nie werk nie en jy 'n ander manier moet vind om die saak te benader, moet jy dit "op jou voete op die oomblik op 'n ander manier [aan die sangeres] kan verduidelik."

Na 'n kort verduideliking het ES 3 die term opvoederskap as 'n veelvoudige begrip beskryf. "Dit is 'n hele pakket van goed" waarvan die sangeres na die Onderwysmetodiekklas van 'n universiteit moet kan uitstap en ten minste die fisiologie van die stem tot 'n groot mate onder die knie moet hê. Daar moet aanhoudend daarvoor gelees word, anders gaan dit nie bemeester word nie. Musikale ontwikkeling is 'n lewenstaak. Die sangonderwyser is voortdurend besig om te groei.

Na aanleiding van die beskrywing verduidelik ES 3 dat 'n sangonderwyser nie met onderrig kan begin indien hy nie oor grondige kennis, in die geval van sang, van die fisiologie van die stem beskik nie. Dit is die formele kennis (soos genoem deur Elliott). Die intuïtiewe kennis is wanneer die sangonderwyser by die klavier sit en na die derde noot wat die sangeres sing, weet watter van die spiere uit balans is. Met ervaring begin sangonderwysers meer met “hul ore les gee.” Jy as sangonderwyser moet ook volwasse genoeg wees om te besef dat jy nie oor die “aller antwoord” beskik nie. In sang het die psige ook 'n groot invloed op die klank. 'n Vertrouensverhouding moet tussen die sangonderwyser en die sangeres opgebou word, sodat daar by daardie psige uitgekom kan word. Dit gebeur soms dat die oplossing vir baie van die probleme wat die student ervaar in die psige gesetel is. “Die passie vir sang moet nét so sterk wees soos die passie vir les gee.”

4.1.6 Ervare sangonderwysers (ES) en die RRDI

Geeneen van die ES dra kennis van die RRDI nie. ES 1 stel, na 'n vlugtige verduideliking daarvan, dat dit baie met die kriteria vir die identifisering van *fach* en stemtipe ooreenstem. ES 2 is van mening dat die RRDI wel 'n suksesvolle hulpmiddel sou wees in areas waar formele musiekopvoeding aangebied en studeer is. Hy beskou dit as 'n waardige instrument vir die doel van die gradering van liedere.

ES 3 sê dat hy nie kan dink hoekom die RRDI nie in 'n Suid-Afrikaanse konteks bruikbaar kan wees nie. Hy stel wel dat hy nie kan praat van etniese musiek nie, aangesien hy nie die tale ken nie – “en 'n taal bepaal jou konteks en die moeilikheidsgraad ook.”

4.1.7 Bespreking van die RRDI kriteria

Soos in die inleiding van die hoofstuk bespreek is, het dit tydens die onderhoude duidelik geword dat die ES se antwoorde meer in diepte is as die kort definisie wat Ralston vir elke kriteria gee. Deur van inhoudsanalise gebruik te maak is temas uit die sewe kriteria bepaal. Die volgende bespreking word gestruktureer volgens die kriteria soos in die RRDI uiteengesit.

Die tabelle wat aan die einde van elke kriteria se bespreking voorkom dien as 'n aanduiding van die wyse waarop die ES, ná die lees van die RRDI, daarmee saamstem of verskil. Die sleutel vir die vaardigheidsvlakke volgens die RRDI, is soos volg:

- 1 = Maklik
- 2 = Matig
- 3 = Moeilik

4.1.7.1 Omvang

Die ES het nie dadelik toonhoogtes gespesifiseer nie. Hulle het eers verwys na belangrike aspekte wat in ag geneem moet word: die gewig van die stem; die ouderdom van die sangeres; die beginner en die

ouderdom van die beginner; klankkleur; en die klassifikasie en *fach* van die stem. In Tabel 4.1 word die toonhoogtes wat deur die ES as redelik vir die dames stem, sopraan, mezzo-sopraan en alt beskou word, uiteengesit.

Tabel 4.1: ES – Omvang

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Gewig van die stem		○ Let op die gewig van die stem.	
Ouderdom			○ Ouderdom speel 'n rol.
Beginner			○ Vir 'n beginner: wag met klassifikasie van stem.
Klassifikasie en <i>fach</i>	○ Algemeen het dames (vanaf 18) die omvang van 'n mezzo-sopraan, maar dit beteken nie hulle is 'n mezzo-sopraan nie.	○ Kyk hoogste en laagste singbare note – LW dit is nie hoe stem geklassifiseer word nie. ○ Kan dit dalk geïsoleerd sing, maar nie volhou nie.	○ Die meeste dames stemme is eintlik mezzo's of lê in die mezzo omvang.
Klankkleur		○ Kyk na die klankkleur – donker of ooglopend baie ligte timbre.	
Dames stem	○ C4 tot E5.		
Sopraan	○ Twee uit tien soprane het reeds 80% van die omvang wat 'n sopraan moet hê en agt uit tien moet dit nog tegnies ontdek.	○ Gemaklik vanaf E4 (as stem aan die onderkant van ontwikkeling is) tot G5 – in uitsonderlike gevalle tot by A5 of B5.	○ C4 (vir party te laag) tot G5/Ab5 (sag is moeiliker).
Mezzo-sopraan of alt		○ Laer stem: Bb3 tot D5, miskien 'n Eb5 of E5.	○ Billike omvang vir alt: gemiddelde van Ab3 tot B5/C5. As stem vorder: G3 tot E5 (kan F5). Anders is die repertorium te beperk. Mezzo: Bb3 tot E5. Stuk nie aanmekeer op E5 nie.

Die ES is dit eens dat elke stem op sy eie tyd ontwikkel. Die klassifikasie van die stem moet ook nie gedwing of op 'n té jong ouderdom gemaak word nie, want in die vroeë stadium van ontwikkeling kan die stem nog in enige rigting (hoog, medium of laag) beweeg. Hulle reken dat dit veilig is om 'n stem as 'n middel stem te hanteer totdat 'n klassifikasie gemaak kan word. Dit ontwikkel die sangeres se middelomvang en bied aan haar die geleentheid om die stem in beide die hoë én lae registers uit te brei. Van daar sal die stem natuurlik in die sopraan, alt of mezzo-sopraan rigting beweeg. Hierna kan die sangeres na meer liederes kyk wat spesifiek op haar stem tipe fokus.

ES 1 bespreek dat, wanneer ons praat, die keelspanning en mondspanning konsekwent en die asem relatief konsekwent is. Daarom het ons geen uitdagings wanneer ons praat nie. Dus, wanneer daar in 'n laer omvang gesing word, is ons ook gemaklik. Sodra daar na die hoër omvang beweeg word, word dit moeiliker.

ES 3 verduidelik verder dat die *passaggio* vir die mezzo-sopraan rondom die E5 lê en dit dan dikwels probleme kan veroorsaak. Hy beskou dit as “’n pes van ’n noot.” Vir ’n sopraan is dit nie ’n probleem om G5/A^b5 te sing nie, maar dit hang af van die dinamiek waarop dit gesing moet word. ES 3 stel dit soos volg: “dit hang weer af moet die A^b sag gesing word, of kan dit maar *forte* gesing word. *Forte*, dan laat loop jy maar net. Sag is ’n ander storie en as hy *pianissimo* moet wees, sou ek sê bly eers weg.”

In Tabel 4.2 is dit duidelik dat die ES met die RRDI beskrywing van omvang saam stem, maar uit die onderhoude blyk dit dat hulle soveel meer in ag neem. Die omvang van ’n lied word nie net as die grootte van ’n interval gesien nie, maar ’n kombinasie van faktore wat die sangeres kan beïnvloed.

Tabel 4.2: ES – RRDI Omvang

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Omvang: ES 1							X	X	X			
Omvang: ES 2							X	X				X
Omvang: ES 3										X	X	X

4.1.7.2 Tessituur

Met betrekking tot die moeilikheidsvlak van die tessituur word die volgende aspekte in gedagte gehou: registeroorgang; herhalende note en stemtipe. Tabel 4.3 sit die data uiteen.

Tabel 4.3: ES – Tessituur

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Hoë tessituur	○ Al sukkel jy, moenie wegbly daarvan nie. Werk uit wat gedoen moet word en dan is dit bereikbaar.		
Hoë stem		○ G4 tot E5.	
Lae stem		○ Enige iets van D4 tot C5.	
Vroue stem			○ Billike tessitura: E4 tot D5.
Register-oorgang			○ Dit hang af of dit in die register-oorgang lê.
Herhalende note			○ Herhalende note in die register-omvang speel ook ’n rol, dit wil sê drie tot vier note (bv. Mozart).
Stemtipe			○ Dit hang af van die stemtipe en <i>passaggio</i> .

ES 1 verwys nie direk na 'n vaste tessituur nie, maar noem eerder die hoë tessituur en dat 'n sangeres nie daarvan moet wegbly omdat sy sukkel nie. Dit moet uitgewerk word om dit sodoende bereikbaar te maak. Die billike tessituur wat ES 2 en 3 voorstel, stem grootliks ooreen, hoewel ES 3 nie na 'n spesifieke stem party verwys nie. ES 2 noem spesifiek die hoë en lae dames stemme terwyl ES 3 'n billike tessituur noem en dan van die verskeie stemsoorte praat. Die herhaalde note oor die *passaggio* speel 'n belangrike rol vir ES 3 in die bepaling van 'n gemaklike tessituur te same met die stemparty en waar die *passaggio* gevolglik geleë is. Dit sal die uitvoer van die tessituur beïnvloed indien daar gereeld oor die *passaggio* of herhaalde note daarop gesing moet word.

In Tabel 4.4 is dit duidelik dat die ES saamstem met en verskil van die RRDI. ES 2 is van mening dat die “maklike” kategorie (*) van tessituur vir donkerder stemme moeiliker sou wees om te handhaaf en noem dat daar slegs na die hoë stem deur die RRDI verwys word, terwyl ES 3 aangedui het dat tessituur nie slegs aan die hoë sopraan gemeet kan word nie. Hy stel voor dat veel duideliker bewoording benodig word.

Tabel 4.4: ES – RRDI Tessituur

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Tessituur: ES 1							X	X	X			
Tessituur: ES 2	X *				X				X			
Tessituur: ES 3				X *	X				X			

4.1.7.3 Ritme

Asemhalingsgeleenthede; plasing van teks; patroon en tel; sinkopasie; omvang; tessituur; triole; maatsoortwisselings en nootwaardes blyk om die aspekte te wees wat die ES tydens die bepaling van die moeilikheidsvlak van die ritme van 'n lied in ag neem. Tabel 4.5 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.5: ES – Ritme

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Asemhalings-geleenthede		<ul style="list-style-type: none"> ○ Min asemhalings-geleenthede is moeiliker. ○ Ritmiese aanslag bevat geen verposing. 	
Plasing van teks		<ul style="list-style-type: none"> ○ Moeilike plasing van teks – baie woorde – maak ritme moeiliker. 	
Patroon en tel		<ul style="list-style-type: none"> ○ Basiese ritmiese patroon behoort nie problematies te wees nie – tel. ○ Ritmiese patroon op sy eie is geen probleem. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ As jy nie kan tel nie, is ritme moeilik.
Sinkopasie		<ul style="list-style-type: none"> ○ Gesinkopeerde ritmiese patroon met triole en geen rustekens, moeilik. 	
Omvang		<ul style="list-style-type: none"> ○ Let hierop. 	
Tessituur		<ul style="list-style-type: none"> ○ Let hierop. 	
Triole			<ul style="list-style-type: none"> ○ Vier sestiendenote en twee agstenote teen triole in die begeleiding is baie moeilik vir sangeresse – dit kom veral in liedere van Schubert voor.
Maatsoort-wisselings			<ul style="list-style-type: none"> ○ Maatsoort-wisselings maak ritme ingewikkeld. ○ Bv. 7/8, 5/8.
Nootwaardes			<ul style="list-style-type: none"> ○ Dubbel gepunteerd met kort note, oorgebinde note, gewone pols-indeling teen triool indeling in die begeleiding en maatsoortwisseling is veral moeilik – veral 3/4, 5/4, 7/4.

ES 1 en 3 verwys na die Vroeë Engelse Barok liedere as meer ingewikkeld na aanleiding van ritme. ES 1 wys uit dat hierdie liedere wel ritmies en harmonies makliker is, alhoewel dit nie in terme van melismatiese sang eenvoudig is nie. ES 3 is van mening dat hierdie tipe musiek veral moeilik is aangesien dit dubbel gepunteerde note met kort note bevat. Verder is ES 1 ook van mening dat kunsliedere harmonies en ritmies meer ingewikkeld is en dat twintigste-eeuse musiek toenemend meer ingewikkeld raak.

ES 2 gee 'n scenario waar ritme as moeilik ervaar kan word:

Sê nou maar jy't 'n geweldige moeilike gesinkopeerde ritmiese patroon met triole tussen-in wat geen russe het nie en dit gaan vier lyne aan en op elke noot is daar 'n lettergreep en dit is op 'n Eb 'n oktaaf bo middel C, is dit feitlik onsingbaar (maar as dit 'n oktaaf laer is, is dit 'n ander storie...)

Dit is gevolglik belangrik om te let op wat saam met die ritme gepaard gaan, byvoorbeeld omvang, tessituur en asemhalingsgeleenthede. Die invloed van asemhalingsgeleenthede, plasing van die teks, patrone en sinkopasie dra grootliks tot die suksesvolle uitvoer van 'n lied by. Volgens die ES moet sangonderwysers dus baie meer faktore, byvoorbeeld triole, maatsoortwisseling en spesifieke nootwaardes in ag neem.

Alhoewel die ES soveel meer as die RRDI bespreek het, stem hulle steeds – soms volkome – saam met die ritme kriteria en beskrywings van die RRDI, soos in Tabel 4.6 uiteengesit. Verskeie ander aspekte word genoem wat nie deur die RRDI ingesluit word nie, maar derhalwe is dit volgens die ES 'n bruikbare model wanneer dit by ritme kom.

Tabel 4.6: ES – RRDI Ritme

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Ritme: ES 1							X	X	X			
Ritme: ES 2							X	X	X			
Ritme: ES 3										X	X	X

4.1.7.4 Frases

Die ES neem die volgende tydens die bepaling van die moeilikheidsvlak van die frases van 'n lied in ag: dinamiek; ritme en tempo; asembeheer; lengte en posisie; teks en intervale en kontoer. Tabel 4.7 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.7: ES – Frases

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Dinamiek			<ul style="list-style-type: none"> ○ Hang af van frasering t.o.v. dinamiek. ○ Dinamiek het 'n baie groot invloed.
Ritme en tempo		<ul style="list-style-type: none"> ○ Wat word ritmies verwag: lang frase op stadiger of gedrae tempo, is meer uitdagend. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Tempo het 'n invloed. ○ Grootste musikale aspek om in ag te neem is tempo. ○ As tempo kwart=46 vir twee mate is, is dit moeiliker.
Asembeheer	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rek die asem vir so lank as moontlik – tog in 'n eksamen of uitvoerings-omgewing is dit nie altyd moontlik om presies asem te haal waar dit geoefen is nie weens die aantal teenstrydighede. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Waar is die sangeres in terme van asembeheer. ○ Dit maak 'n frase suksesvol. ○ Het sy die fisiese asem en stamina om deur die frase te kom. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Nie net te doen met asembeheer nie. ○ Asem terughou en spin totdat die klimaks van die frase bereik word. ○ Asem mag geneem word – moet weet watter lieder in die “dit mag nie” gebied is.

Lengte en posisie		<ul style="list-style-type: none"> ○ Die lengte en posisie (in terme van tessituur en omvang). 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kry 'n maklike frase van twee of vier mate – kan ook 'n verskriklike moeilike frase van twee mate kry. ○ Hang af waar die frase gesitueer is. ○ Vir 'n beginner tot en met Graad 5 of 6: korter frases.
Teks		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kyk onmiddelik na teks – groot bepaler van sukses-volle uitvoer van 'n frase. ○ Weet wat jy sê: een lang gedagte? Maak een frase. 	
Intervalle en kontoer		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kyk na: is dit 'n groot intervalsprong; chromaties dalend; stygend. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Die kontoer van die frase het 'n invloed. Gaan dit baie hoog?

ES 1 sien nie dat frases 'n moeilikheidsvlak aanspreek nie. Dit is nie 'n kriteria wat hy tydens repertoriumkeuses gebruik nie, aangesien frasering ook 'n metode van interpretasie kan wees. Hy is ook van mening dat, indien daar by 'n komma asemgehaal word, asemhaling nie iets is wat deur die sangeres in ag geneem word nie. Volgens ES 2 moet die vlak van ontwikkeling van die student ook ingereken word. Die moeilikheidsvlak van 'n frase sal wissel afhangend van wie ('n eerste-, tweede-, derde- of vierdejaar student) dit sing. ES 3 stel dat die frases, van die eerste lied wat 'n beginner sing, nie te veel aspekte moet insluit nie. Hy sê dat die moeilikheid, al dan nie, van 'n frase in die hoeveelheid musikale aspekte wat dit bevat, lê. Hy stel voor dat beginners, of tot-en-met Graad 5 of 6, eerder eers op korter frases moet fokus.

Tabel 4.8 dien as bewyse dat die ES wel met die RRDI kriteria vir frases saamstem. Hoewel hulle hiermee saamstem, is dit belangrik om daarop te let dat hul wel meer aspekte as die RRDI in hul bepaling insluit.

Tabel 4.8: ES – RRDI Frases

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Frases: ES 1							X	X	X			
Frases: ES 2							X	X	X			
Frases: ES 3							X	X				X

4.1.7.5 Melodiese lyn

Die versamelde inligting dui daarop dat die ES omvang en tessituur; vloei; teks; intervale; chromatiek; matige melisma en uitgebreide melisma tydens die bepaling van die moeilikheidsvlak van die melodiese lyn in ag neem. Tabel 4.9 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.9: ES – Melodiese lyn

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Omvang en tessituur	○ Die moeilikheid hang van die omvang en tessituur af.	○ 'n Groot omvang is moeiliker.	
Vloei			○ Die melodie is moeiliker as daar geen logiese vloei is nie.
Teks		○ Kyk na wat teks sê. ○ Tematiese materiaal – wat dit vereis in terme van interpretasie maak dit kompleks.	
Intervalle	○ Intervalle in sommige moderne 20ste-eeuse musiek is vreemd. ○ Intervalle van 'n 3de, 5de en oktaafspronge is soms uitdagend.	○ Atonaal en intervalspronge wat baie teenwoordig en uitdagend is, is moeiliker ○ Moeilike intervalle is vergrote 4de, 5de, 7de; min 6de en 7de. Kom nie melodries voor nie; soms 'n oktaaf.	○ Moeilik as die interval-spronge buitengewoon groot is; lê nie maklik op die oor nie; verwag nie die klank nie – moeiliker gemaak deur chromatiesisme. ○ Moeilike interval: 'n sewende en 'n negende – veral as dit modulatie verwant is.
Chromatiek	○ Chromatiese sang behou 'n tipe konsekwentheid weens die minimale verandering tussen toonhoogtes.	○ 'n Dalende chromatiese passasie is veral moeilik: intervalle oorskakel; spiere ontspan te vinnig wat intervalle groter maak – dan ly die intonasie daarop en meer asem kom uit.	○ Chromatiese melodie is meer ingewikkeld totdat die funksie daarvan ingesien word.
Matige melisma	○ Melismatiese sang vir 'n beginner: tussen twee en drie mate – inleidende koloratuur repertorium en bou van daar; dis meer hulpvaardig.	○ Moeilikste ding vir studente: melisma oor twee mate – tweede noot word “weggesmyt”. ○ Melisma: twee note tot ses of agt. Na dit is dit eerder lopies.	○ Afhangend van tempo en waar dit inpas; sou sê vier note in 16des of 8stes; moeiliker as 4 kwarte/halwes op 'n stadige tempo. ○ In verhouding staan met wat om dit is. ○ Tot Graad 5 of 6: nie meer as drie note nie.
Uitgebreide melisma	○ Moeilike melismas in veral Handel arias – die <i>allegro</i> arias is meer melismaties.	○ Agt tot 25 note – of Bach.	○ Soms oor 'n maat en 'n half of meer.

ES 1 noem dat daar op omvang en tessituur gelet moet word wanneer daar na die melodiese lyn gekyk word. ES 2 beskou 'n majeur derde, mineur derde en 'n vierde as maklike intervalle. 'n Vyfde en sesde kan nog in die haak en nie te moeilik singbaar wees nie.

ES 1 meen dat daar 'n bestendigheid in chromatiese sang is, aangesien die verandering tussen toonhoogtes minimaal is. Hy gebruik chromatiese oefeninge om die breuk in die stem aan te spreek. Daarin kan die sangeres dieselfde hoeveelheid spasie of 'n bestendige spasie handhaaf. Met ander spronge in die melodiese lyn sal die sangeres die klankkleur tussen toonhoogtes wil verander, terwyl dit makliker is om die chromatiese lyn bestendig te hou. ES 2 beskou 'n chromatiese melodiese lyn veral as meer ingewikkeld. Indien die spiere te gou op 'n dalende chromatiese melodiese lyn ontspan,

sal te veel asem gebruik word en sal die frase kortgeknip word. Volgens ES 3 is die funksie van chromatisisme, byvoorbeeld wat dit met die emosie van die teks te doen het en of dit 'n terughouding of wending is, belangrik. Sodra dit ingesien word, is dit volgens hom nie meer ingewikkeld nie.

Aangaande uitgebreide melismas in die melodiese lyn, vind ES 1, uit persoonlike ondervinding, dat 'n lied soos Handel se “Rejoice Greatly” uit “Messias” meer gevorderd sal wees. Oor die algemeen is die *allegro* Handel arias meer melismaties. Daar moet op gelet word dat elke ES 'n ander lengte vir die matige en uitgebreide melismas gegee het.

Tabel 4.10: ES – RRDI Melodiese lyn

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Melodiese lyn: ES 1							X	X	X			
Melodiese lyn: ES 2								X	X	X		
Melodiese lyn: ES 3								X **		X		X

Tabel 4.10 dui aan dat al die ES met die RRDI kriteria vir die melodiese lyn saamstem. ES 3 is wel van mening dat daar in die “matige” kolom wel na *kort* melismas verwys moet word.

4.1.7.6 Harmoniese raamwerk

Begeleiding; stem ondersteuning; nie-harmoniese ondersteuning en die rol van die sangeres blyk om die aspekte te wees waarop die ES fokus. Tabel 4.11 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.11: ES – Harmoniese raamwerk

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Begeleiding	○ Neem begeleiding tydens die graderingsproses in ag.	○ Neem begeleiding tydens die graderingsproses in ag.	○ Neem begeleiding tydens die graderingsproses in ag.
Stem-ondersteuning	○ Indien dit die stem ondersteun, dan is dit makliker.	○ Vir beginners: kies iets wat hulle ondersteun – help om veilig in die struktuur van die lied te voel.	
Nie-harmoniese ondersteuning		○ Wanneer die begeleiding nie die stem ondersteun nie, raak dit 'n tweespel – dit is nie meer begeleiding nie.	
Rol van die sangeres		○ Verstaan waar jy “in die struktuur van die musiek inpas” sowel as wat jou rol daarin is.	

Dit het duidelik na vore gekom dat die ES wel die RRDI kriteria tydens die bepaling van die moeilikheidsvlak van die harmoniese raamwerk van 'n lied in ag neem. Indien die begeleiding nie die stem ondersteun nie, beteken dit dat die sangeres, volgens ES 1, baie goeie *pitch* en intonasie moet hê. Hoewel ES 2 van mening is dat 'n beginner 'n lied met meer ondersteuning in die begeleiding moet sing, meen hy glad nie dat die melodiese lyn voortdurend in die regterhand van die klavier gespeel moet word nie. Sodra die sangeres verseker in haarself is en meer vertrou in haar stem en vermoëns het, is dit nie noodwendig nodig om soveel ondersteuning aanhoudend in die begeleiding te hê nie. Die vereiste aan die sangeres as musikant is baie hoog sodra die begeleiding nie meer die stem ondersteun nie en dit meer soos 'n tweespel word. Soms is die sangeres bloot “invullend” en die klavier speel die belangrike rol en soms ruil die rolle ook om.

Tabel 4.12 dui aan dat die ES met die RRDI kriteria vir harmoniese raamwerk saamstem. In hierdie geval stem ES 2 en 3 wel volkome saam met die RRDI kriteria – 'n eerste keer wat dit in die RRDI-ES tabelle voorkom.

Tabel 4.12: ES – RRDI Harmoniese raamwerk

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Harmoniese raamwerk: ES 1							X	X	X			
Harmoniese raamwerk: ES 2										X	X	X
Harmoniese raamwerk: ES 3										X	X	X

4.1.7.7 Uitspraak

Die ES blyk om die volgende aspekte in ag te neem: Italiaans; Duits; konsonante; vokale; tempo; teks en uitspraak; vokaalsuiwerheid; taal; herhaling; vokale “plasing” en strofiese lieder. Tabel 4.13 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.13: ES – Uitspraak

Aspek	ES 1	ES 2	ES 3
Italiaans	<ul style="list-style-type: none"> ○ Italiaans is die beste taal om mee te begin in terme van uitspraak, aangesien dit nie so baie reëls soos Duits en Frans het nie. ○ Geen glottale in Italiaans nie. ○ Dit moedig goeie gesonde sang gewoontes aan – sing op die asem, geen strawwe of harde glottale aanslae. ○ Minder konsonante in Italiaans wat hulpvaardig is. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Eintlik altyd maklik of matig. ○ Nie so moeilik om te sing nie, maar hou die tempo matig totdat 'n redelike tegniek om die teks goed uit te spreek neergelê is.
Duits		<ul style="list-style-type: none"> ○ “Ich” in Duits is problematies. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moeilik wanneer 'n opeenhoping van konsonante plaasvind – dit wil sê een woord eindig op “p/t/k” en die volgende begin met “sch”. Die einde plus die begin – die tussen twee woorde; 'n opeenhoping van woorde. ○ 'n “pf” – die “p” en die “f” moet langs mekaar gesit word. Dit word moeilik veral as ploffers en sibulante direk na mekaar is – frikatief. ○ Nie redelik “vaardig” in Duits nie, moenie iets vinnig gee nie.
Konsonante	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ons het nie dentale konsonante in SA nie. Europese tale bevat meer dentale konsonante. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Soms 'n probleem in die uitspraak van konsonante, nie die konsonante self nie – bv. as die kakebeen/ tong styf is gaan 'n “l” of “r” 'n probleem wees. ○ Altyd uit die punt van direkte energie en vinnige korrekte uitspraak; ontspanne diksie organe. 	
Vokale		<ul style="list-style-type: none"> ○ Moeilike vokale op hoë toonsoorte is “eh” en “oe” vokaal. ○ Probleme in terme van die tong – verskriklike stywe tong; vokaal baie vêr terug geplaas soos “ah”; as dit nasaal raak. 	

Tempo	<ul style="list-style-type: none"> ○ Neem tempo in ag om die moeilikheid van die teks te bepaal – dis nie altyd moontlik vir ’n student om ’n sekere tempo aanduiding te sing nie; soms werk ’n stadiger tempo, maar soms werk ’n vinniger tempo om die asem aan die beweeg te hou. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Neem tempo in ag – vinniger is makliker, maar moenie buite beheer wees nie. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Neem tempo in ag om die moeilikheid van die teks te bepaal.
Teks en uitspraak		<ul style="list-style-type: none"> ○ Hoe meer teks uitgespreek word en hoe meer natuurlik, direk en energiek dit uitgespreek word, hoe makliker is dit. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Die teks moenie só ’n vreeslike subteks hê dat dit die interpretasie baie moeilik maak nie. ○ Vir jonger persone: natuur gedigte of iets met humor.
Vokaal-suiwerheid		<ul style="list-style-type: none"> ○ Suiwer uitgespreek word, geen probleem. Nie suiwer – reeks probleme, onder andere intonasie en onvoldoende resonansie. 	
Taal		<ul style="list-style-type: none"> ○ As ’n taal nie jou eerste of tweede taal is nie, is dit ’n probleem – bv. Xhosa sprekendes kan nie “ng” sê nie, maar sê “nguh”. ○ Afrikaans kan soms nie “th” sê nie, sê “vuh.” 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Afrikaans-sprekende om Engels te sing: nie altyd so maklik nie. Duits sluit maklik by Afrikaans aan. ○ Engels-sprekende om Afrikaans te sing: problematies. Duits is ook vir hulle moeilik.
Herhaling	<ul style="list-style-type: none"> ○ Met jonger studente is korter tekste makliker om te leer – <i>aria antiche</i> het oor die algemeen drie reëls wat herhaal; Handel se oratoriums is drie tot vier reëls wat herhaal; van die Duitse liederes is ook herhalend, wat hulpvaardig is aangesien dit minder teks is om aan te leer. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Herhaling van teks kan voordelig wees, maar het wel nie so ’n geweldige invloed nie. ○ Soms as teks herhaal, kan dit verwarrend wees, veral as die melodie verskil. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Neem herhaling in ag om die moeilikheid van die teks te bepaal.
Vokale “plasing”	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dit word in ’n paar aspekte verdeel – jy moet ’n vorentoe plasing hê om die klank oor ’n orkes te laat trek, maar jy kan nie slegs hierdie vokale plasing hê nie. Stem moet so laag as moontlik in die lyf sit. ○ Konstante vokale “plasing” na voor, die gebruik van die nasale gange en ook die liggaams-ondersteuning. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ As jy wil sing, moet jy leer hoe om “eh” op ’n hoë noot te sing – musiek moet ’n tegniese uitdaging gee. ○ Fyn middeweg vind. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sien as vokale “plasing” (van die stem). Indien hoër note al uitstaan, kyk vir oop vokale soos “oh” of “ah”. Indien die vokaal toe is, moet die vokaal effens donkerder gekleur word sodat stemplasing beter kan plaasvind.
Strofies	<ul style="list-style-type: none"> ○ Eenvoudige melodiese lyn vir ’n beginner is dalk eenvoudig melodiese, maar dis strofiese verse. So dis vier verse van teks. 		

ES 1 is onseker of hy tempo, vokale “plasing” en herhaling saam sal plaas wanneer die moeilikheidsvlak van ’n lied bepaal word. Aangaande vokale “plasing” sê hy dit is ’n kombinasie van die vorentoe plasing van die klank (wat byvoorbeeld oor ’n orkes gedra moet word) en die stem wat so laag as moontlik in die lyf moet sit. In Opera en Klassieke sang kort ’n bestendigheid in die stem, van onder na bo en van bo na onder.

ES 2 noem dat Afrikaans-sprekendes met die uitspraak van die “th” as “vuh” (soos veral in Engels) en Xhosa-sprekendes wat die “ng” as “nguh” uitspraak, soms nie daarvan bewus is dat hulle dit verkeerd doen nie. Daarom is dit ’n probleem. ES 3 verwys ook na die sing van Engels wat moeilik vir Afrikaans-sprekendes kan wees. ES 2 noem dat, wanneer ’n sanger baie plat praat en dan byvoorbeeld Frans moet sing, dit moeilik gaan wees. Dit is wel iets wat geoefen moet word. Dit gaan nie vanself gebeur nie. Die sangeres moet met ’n ander oor na die uitspraak luister en dan tree nabootsing in. Dit is egter nie die stem nie, maar die klank wat nageboots moet word. Die moedertaal moet gesimuleer en nagepraat word. Dit is wel iets waarmee sommige persone sukkel. ’n Sterk dialek of aksent kan dus problematies wees.

As ES 2 ’n student het wat met asembeheer sukkel of probleme met spanning het of nie deur lang frases kan sing nie, gee hy outomaties vir daardie student ’n lied met ’n vinniger tempo. Dit het dan ook meer woorde. Dit bied die geleentheid om asem te haal, maar daar kan steeds aan die legato lyn gewerk word. Gevolglik word dieselfde beginsels steeds vasgelê. ES hou as ’n reël nie van strofiese liedere nie, aangesien iemand altyd onvermydelik met die sing daarvan deurmekaar raak.

ES 3 beklemtoon dat daar in Suid-Afrika oor die algemeen in die moderne vreemde tale soos Frans, Duits en Italiaans gesing word. Hy beveel aan dat Franse liedere – volkslied of -liedjie – deur persone gesing kan word wat Frans op skool gehad het, en dat dit verkieslik iemand moet wees wat reeds matriek, of ouer, is. Die teks kan vir ’n sewentienjarige dalk meer gevorderd wees. Die kies van teks hang van die ouderdom van die persoon af.

In tabel 4.14 is die inligting anders uiteengesit. ES 1 het sterretjies in die kolomme geplaas en is van mening dat uitspraak nie ’n geskikte kriteria vir ’n moeilikheidsindeks is nie. ES 3 stel dat hy opgemerk het dat die vraag nie slegs deur middel van die “blokkie-metode” beantwoord kan word nie. Hy skryf dat daar net in vokale studies slegs op ’n vokaal, soos dit in die RRDI as “individually” beskryf word, gesing word. Die taal waarin die werk geskryf is bepaal die kompleksiteit van die samestellings van die vokale en konsonante (die vorming van woorde) soos dit aan die moedertaal van die sangeres gemeet word. Dié sangonderwyser stel voor dat dit wel as ’n maatstaf tydens die besluitnemingsproses van wanneer ’n sangeres gereed is om ’n “ander taal as die moedertaal te sing” sou kon dien. Hy maak die stelling dat die moontlikheid dat die sangeres reeds “moderne vreemde tale of ’n Afrika taal op skool kan/kon neem” hier in ag geneem moet word.

Tabel 4.14: ES – RRDI Uitspraak

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Uitspraak: ES 1							*	*	*			
Uitspraak: ES 2							X	X	X			
Uitspraak: ES 3										X	***	***

4.1.8 Die beste praktyk om repertorium te kies en raad aan minder ervare sangonderwysers (MES)

Volgens ES 1 vorm die deursing van repertorium deel van die beste praktyk om repertorium te kies. Die sangonderwyser moet soveel as moontlik ondervinding in sang hê as wat hulle in onderrig het aangesien sang 'n praktiese aktiwiteit is. Indien jy daartoe in staat is om deur iets te sing, dan word jy bewus van die tegniese uitdagings wat voorkom. Dit lei daartoe dat jy as sangonderwyser beter daartoe in staat is om die uitdagings aan te spreek.

Hy meen ook dat sangonderwysers na baie musiek moet luister – hier is *YouTube* baie handig aangesien daar na 'n groot verskeidenheid opnames geluister kan word. Die bywoning van konserte is ook van uiterste belang. Sy sangeresse beskik elkeen oor 'n joernaal waarin hulle krities skryf oor die konserte wat hulle bywoon – 'n voorbeeld hiervan is wat het en wat het nie vir die sangeres gewerk nie. Op dié manier kan daar gesien word hoe die repertorium die sangeres ondersteun al dan nie. Dit is goeie raad aangesien die sangeres nou die lieder krities moet benader. Sy kry die geleentheid om na mooi en interessante musiek te luister, sowel as om uit die ondervinding te leer.

ES 2 stel dat die beste praktyk is om eerder versigtig te wees en dat minder meer is. Nog 'n lied kan eerder aangeleer word, maar een of twee uitdagings moet in die lied teenwoordig wees. Repertorium wat gekies word, moet in 'n eksamen situasie wys waartoe 'n sangeres reeds in staat is en reeds gemaklik en mooi wees, in plaas daarvan om te wys wat nog nie gedoen kan word nie. Hy verduidelik dit soos volg:

[A]s ek jou op die verhoog gaan sit, of ek sit vir jou in 'n eksamen situasie, wil ek jou nie so blootstel nie. So, ons gaan vir jou repertorium kies wat die aspekte van jou stem, wat reeds wêrk, gaan tentoonstel.

'n Eksamen moenie daar wees om die sangeres uit te vang nie. Die sangeres moet die geleentheid gegee word om voor die eksamen te ontwikkel.

Aangaande 'n eerstejaar wat van nuuts af op universiteit begin met Klassieke sangopleiding, stel ES 2 voor dat baie eenvoudige musiek gekies moet word waaraan daar dan baie hard gewerk moet word.

Hy stel voor om eerder konserwatief met repertoriumkeuses te wees. Indien die sangonderwyser binne die eerste twee weke besef dat die musiek te maklik vir die sangeres is, kan daar dan iets nuuts gekies word. Daar hoef nie vir die hele semester aan dieselfde lied gewerk te word nie. Jy beweeg sistematies vanaf 'n makliker na 'n moeiliker lied. Na aanleiding van hierdie punt is dit duidelik dat die sangeres die kans gegee sal word om gemaklik te vorder. Sy sal nie enige onnodige druk en spanning ervaar nie en kry sodoende die kans om haar stem te ontdek.

Volgens ES 2 is “[j]óú eie kennis van repertorium [...] van onskatbare waarde.” Die sangonderwyser moet moeite doen om inligting in te win en ook repertorium leer ken. Daar moet na repertorium geluister word, navorsing moet gedoen word en ure moet in 'n biblioteek spandeer word om sodoende repertoriumkennis op te doen. Haal boeke van die rak af, blaai dit deur, neem dit uit en speel dit deur op die klavier en maak daarna 'n fotostaat daarvan en plaas dit in 'n lêer. Wanneer 'n sangeres by jou klas instap, moet jy in jou kop deur al jou repertorium gaan om repertorium te kies. In die proses moet jy ook weet om watter redes 'n lied vir 'n student sal werk – dit kom wel met tyd. Dit is beter om eerder versigtig as té uitdagend te wees.

Die sangonderwyser moet ook meer buigsaam met die tempo aanduiding wees. Indien jy kan hoor dat 'n sangeres nie deur die lied kan kom nie, speel dit eerder vinniger (as die tempo aanduiding byvoorbeeld *largo* is, speel dit *moderato*). Indien die sangeres steeds nie deur die frases kom nie, aangesien asembeheer te uitdagend is, kies eerder 'n ander lied. Dit is veel moeiliker om dit reg te maak as om 'n ander stuk aan te leer. “Alles dra by tot die ontwikkeling” en “niks is 'n mors van tyd nie.”

Dit is volgens ES 3 belangrik vir die sangonderwyser om die sangeres te ken. Vir die saamstel van 'n repertoriumlys is die basiese vereiste om te let op die teksgehalte, musikale voortbeweging (“dit moet musikaal ierwers heen beweeg”) en goeie en sinvolle begeleiding. Daarna kan moeiliker repertorium “aan die hand van die kriteria vir die kies van” liedere oorweeg word.

Raad wat ES 3 vir MES het, is eerstens om te begin met musiek wat redelik eenvoudig is, waarmee daar sinvol gewerk kan word en steeds resultate verkry kan word. Leer ken, deur beluistering, soveel as moontlik musiek en bou 'n biblioteek uit tweedehandse boeke. Dit sal wel soms nodig wees om boeke aan te koop – ten minste die standaard repertorium: band een van Brahms, Schubert en Schuman, hoog, middel en laag sowel as die *Ausgewählte lieder* (die uitgesoekte liedere) van Wolf – hoog en laag. Dit is inderdaad 'n belegging, hoewel dit baie geld sal kos. Luister na die Engelse komponiste – jy moet oor 'n verskeidenheid beskik. Baie van die vokale studie boeke is reeds uit druk uit. Indien 'n boek, volgens kopiereg, vir langer as vyf-en-dertig jaar uit druk is, mag dit gefotokopieër word en “is dit maar wat jy moet doen.”

Verder is dit belangrik vir enige sangonderwyser om konsertprogramme, van konserte wat hulle bywoon, te neem en te hou. Sangonderwysers moet aantekeninge maak vir watter van hulle studente

die liedere moontlik kan werk of watter bladmusiek vir hulle biblioteek bestel moet word. Jy as sangonderwyser moet in “jou ore en jou hele wese [...] oop wees vir leer.” Hy stel voor dat daar gelet moet word op dit wat in internasionale brosjures voorkom, sowel as wat by kunswedstryde en eksamens gesing word. Sangonderwysers moet gedurig daarop ingestel wees om op te let na wat nuut is en wat vir die stem werk – veral volksliedjies.

Vokale studies moet in die repertorium ingesluit word. Gaan deur universiteitsaantekeninge en koop die McKinney (1994) boek. Luister krities na musiek en bestudeer boeke soos die McKinney of V. A. Christy (1975) of watter boek ookal nuttig is. Die belangrikste is om musiek te leer ken. “Jy kan nie repertorium saamstel as jy nie weet hoe die stem werk nie.” Die sangonderwyser moet die fisiologie van die stem ken en weet waarna om te luister. Anders sal die proses uitgerek word en sal die stem moontlike skade opdoen.

Dus kan daar uit die voorafgaande afgelei word dat die beste praktyk die volgende is:

- i. deursing van die lied;
- ii. musiek beluistering;
- iii. leer ken repertorium– verbreed jou kennis;
- iv. bou ’n biblioteek (uit tweedehandse boeke);
- v. gebruik universiteitsaantekeninge, sowel as boeke soos die McKinney (1994);
- vi. ken jou student;
- vii. moenie te veel uitdagings in een lied plaas nie;
- viii. kies eenvoudiger musiek vir ’n beginner of iemand wat van nuuts af leer sing;
- ix. kies liedere wat wys waartoe die sangeres reeds in staat is;
- x. beweeg sistematies vanaf ’n makliker na ’n moeiliker lied;
- xi. wees buigsaam ten opsigte van die tempo aanduiding; en
- xii. neem teksgehalte, musikale voortbeweging en goeie sinvolle begeleiding in ag.

Dit is duidelik waarneembaar dat daar vele aspekte is waaruit die beste praktyk bestaan. Die MES moet let op hierdie aspekte en ook dieper in hul eie kennis en intensie delf. Die voorafgaande twaalf punte is slegs riglyne vir MES – hulle moet verder hul eie onderrig- en selekteringsvaardighede, deur die toepassing daarvan in die praktyk, ontwikkel.

4.2 VRAELYSIE MET MINDER ERVARE SANGONDERWYSERS (MES)

Hierdie afdeling beskryf kortliks die ondervinding en kennis waarmee MES die saamstel van 'n repertoriumlys benader. Dit sluit hul kennis oor tegniese en musikale vereistes vir die stem in. Die term opvoederskap is vir elkeen van hierdie MES 'n nuwe konsep, hoewel MES 1 'n idee het van wat dit insluit. MES 1 het "[k]ortliks tydens [M]usiekopvoedkunde klasse" daarvan geleer, terwyl MES 2 onseker is en MES 3 sê dat hy geen opleiding daarin ontvang het nie. Enige kennis wat die MES van die UNISA leerplanne het, sowel as die wyse waarop hulle van hierdie, asook ander, leerplanne gebruik, word bespreek.

Hierop volg 'n kortlikse bespreking van die kennis wat die MES van die RRDI dra, al dan nie. Daarna word verwys na spesifieke aspekte waarop hulle fokus tydens die kies van repertorium. Dit word weereens volgens die sewe RRDI kriteria gestruktureer.

4.2.1 Saamstel van 'n repertoriumlys

Al drie MES beskik oor opleiding in die saamstel van 'n repertoriumlys, waarvan twee van hulle dit toeken aan hul studies in Repertoriumstudies en een in Onderwysmetodiek op universiteit. Die algemene gevoel onder die MES is dat hul elkeen oor genoegsame inligting en kennis beskik om studente behulpsaam te wees in die kies van repertorium. MES 1 het wel aangedui dat dit 'n "moeilike situasie" kan wees, "[v]eral met hedendaagse skoolleerders wat" op populêre musiek fokus. Dit is interessant dat geeneen van die MES die kies van repertorium as moeilik beskou nie, hoewel MES 1 daarop gedui het dat dit "tog uitdagend" kan wees.

Die basis waarop hulle hul repertoriumkeuses vir sangeresse maak stem soms ooreen met klein verskille wat voorkom. MES 1 fokus op die omvang van die stem, die leerder se ouderdom en tegniese vaardighede, sowel as die liedvoorkeure van die leerder. MES 2 en 3 baseer repertoriumkeuses op eie ervaring as voormalige studente – hoofsaaklik op die kennis wat hul op universiteit opgedoen het. Beide raadpleeg per geleentheid die lied voorstelle in die UNISA leerplanne. MES 2 raadpleeg spesifiek die UNISA Graad 3 en 4 leerplanne vir seuns met veranderende stemme (Graad 7–9, dit wil sê ouderdom 13–15). MES 3 raadpleeg ook soms die mening van ander sangonderwysers. Die besluitneming oor die moeilikheidsvlak van musiek vir hul eie stemme is vir geeneen van die MES problematies of moeilik nie. 'n Deeglike bewustheid van die nadelige nagevolge wat verkeerde repertoriumkeuses vir die stem inhou, word deur elkeen van hierdie MES gedra en in ag geneem tydens die kies van repertorium.

Elkeen van die MES dra kennis van die tegniese en musikale vereistes vir die stem en ag dit baie belangrik. MES 1 meen dat die liedere op skoolvlak "heel eerste moet spreek tot die sanger omdat hul tegniek nog nie so ontwikkel is soos universiteitstudent s'n nie." Die gevoel van MES 2 op hierdie gebied is dat hierdie vereistes sinvol gebruik kan word deur 'n sangonderwyser "wat kennis oor sy

vak dra.” MES 3 stel dat die aanspreking van hierdie vereistes “verantwoordelik en onder die toesig van ’n kundige sangonderwyser gedoen moet word.”

4.2.2 Bestaande leerplanne

Elkeen van die MES dra deeglike kennis van die UNISA leerplan en raadpleeg dit as ’n riglyn tydens die saamstel van repertoriumlyste vir hul studente. MES 1 beklemtoon dat dit van student tot student kan wissel, maar dat hy dit wel vir die kies van Klassieke werke raadpleeg. MES 2 gee krediet aan hul universiteitsvak Onderwysmetodiek waartydens hul geleer is “hoe om self te werk te gaan om liedere volgens tegniese en musikale uitdaging te evalueer om sodoende repertorium vir studente volgens hul ontwikkelingsvlak voor te stel.” MES 3 maak meestal op eie kennis en ondervinding staat.

MES 1 maak soms van die Trinity College leerplan gebruik en omdat die musiek soms makliker tot jonger leerders spreek wat meer op populêre musiek gefokus is. MES 2 maak nie as ’n reël gebruik van ander leerplanne nie, maar sluit “interessante volksliedjies uit die ABRSM sillabus” in. Hy maak seker dat sy sangeresse onbegeleide volksliedere ook sing. Hy maak nie veel van die Trinity College leerplanne gebruik nie. Hy het wel ’n student wat ’n effens ligter, meer populêre aanslag het en gebruik dan hierdie leerplanne. Die tegniese werk en tegniek word “nogtans op die UNISA sillabus geskoei.” MES 3 maak van die ABRSM- en Trinity College leerplanne as riglyn gebruik.

4.2.3 Bespreking van kriteria volgens die RRDI

Geeneen van die MES dra kennis van die RRDI of soortgelyke modelle nie. MES 2 maak aanspraak daarop dat hy wel kennis dra oor waarvoor om op die uitkyk te wees. Hy weet ook “watter omvang, tessituur, melodiese en ritmiese patrone, ens. té uitdagend” vir die student sal wees. MES 3 maak staat op die kennis wat hy tydens sy studies en deur ondervinding tot dusver opgedoen het.

In die volgende afdeling word die MES se sienings oor die RRDI kriteria uiteengesit. Dieselfde werkswyse wat in afdeling 4.1.7 gebruik is, word hier gevolg.

4.2.3.1 Omvang

Die MES neem die volgende aspekte met omvang in ag (sien tabel 4.15): ouderdom; *fach*; en tegniese vaardighede en algemene musikaliteit.

Tabel 4.15: MES – Omvang

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Ouderdom		○ Afhangend van ouderdom.	○ Afhangend van ouderdom.
<i>Fach</i>		○ Afhangend van <i>fach</i> .	○ Afhangend van <i>fach</i> .
Tegniese vaardighede en algemene musikaliteit		○ Afhangend van tegniese vaardighede en algemene musikaliteit.	○ Afhangend van tegniese vaardighede en algemene musikaliteit.
Sopraan	○ Gemaklik: B3/C4 tot F5.		
Mezzo-sopraan of alt	○ Gemaklik: G3 tot D5/Eb5.		

MES 1 stel dat die *fach* van 'n sangeres vir die bepaling van 'n billike omvang in ag geneem moet word. Hy werk meestal met skoolleerders (ouderdomme 15–18) en daarom het hy sy antwoord na aanleiding van hulle stemme geformuleer. MES 2 en 3 verwys geensins na 'n spesifieke omvang vir die sangeres nie. Tabel 4.16 dui aan dat daar slegs een verskil tussen MES 1 en die RRDI kriteria voorkom. MES 2 en 3 stem saam met die RRDI.

Tabel 4.16: MES – RRDI Omvang

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Omvang: MES 1				X				X	X			
Omvang: MES 2							X	X	X			
Omvang: MES 3							X	X	X			

Soos die ES neem die MES meer as slegs die grootte van die omvang, waartoe die RRDI beperk is, in ag. Ouderdom speel, soos by die ES, 'n rol tesame met *fach*. Die tegniese vaardighede en algemene musikaliteit van die sangeres het ook te make met haar ouderdom en stadium van ontwikkeling.

4.2.3.2 Tessituur

Die middelomvang; stemgroep en *fach*; ouderdom; en tegniese vaardighede en musikaliteit van die student blyk om die aspekte te wees wat die MES vir tessituur in ag neem. Tabel 4.17 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.17: MES – Tessituur

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Middelomvang	○ Natuurlik in middelomvang lê.	○ Meerderheid van die lied moet in die middelomvang voorkom, veral vir amateur sangeresse.	
Stemgroep en <i>fach</i>		○ Afhangend van die stemgroep.	○ Afhangend van die <i>fach</i> .
Ouderdom		○ Afhangend van ouderdom.	○ Afhangend van ouderdom.

Tegniese vaardighede en algemene musikaliteit			○ Afhangend van tegniese vaardighede en algemene musikaliteit.
------------------------------------------------------	--	--	----------------------------------------------------------------

MES 3 stel dat die tessituur nie definitief is nie as gevolg van die student se ouderdom, *fach*, tegniese vaardighede en algemene musikaliteit wat wissel. Tog stel MES 1 voor dat die tessituur dalk oor G4 en A5 geleë kan wees. MES 2 verwys ook nie na 'n spesifieke tessituur nie. Tabel 4.18 dui, soos tabel 4.16 aan dat MES 1 deels van die RRDI verskil, terwyl MES 2 en 3 weereens daarmee saamstem.

Tabel 4.18: MES – RRDI Tessituur

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Tessituur: MES 1				X	X				X			
Tessituur: MES 2							X	X	X			
Tessituur: MES 3							X	X	X			

Die MES verwys na middelomvang, stemgroep en *fach*, terwyl die ES spesifiek na die dames stem verwys het – hoewel hulle ook stemtipe bespreek. Die MES gebruik die gesamentlike terme “tegniese vaardighede” en “algemene musikaliteit,” terwyl die ES meer spesifiek is, om byvoorbeeld na “herhaalde note” te verwys. Ouderdom speel 'n rol, soos by omvang, deurdat die sangeres op 'n sekere stadium van sangontwikkeling is.

4.2.3.3 Ritme

Die MES blyk om sinkopasie; ongewone ritmes; vokale soepelheid; en die vaardigheidsvlak van die sangeres in ag te neem. Tabel 4.19 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.19: MES – Ritme

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Sinkopasie	○ Maak ritme moeiliker.		
Ongewone ritmes			○ Afhangend van die ondervinding van die student met ongewone ritmes.
Vokale soepelheid		○ Kan moontlik meer vereis as wat die student reeds bemagtig het.	
Vaardigheidsvlak		○ Dit is moeiliker indien dit tegnies uitdagend is.	○ Afhangend van vaardigheidsvlak.

MES 2 noem dat die ritme van 'n lied moeiliker is indien dit tegnies uitdagend is. Daar word nie gespesifiseer wat so 'n ritme behels of hoe dit lyk nie. Dit gaan wel gepaard met MES 3 wat na ongewone ritmes wat meer ingewikkeld is, verwys. Dit hou direk met 'n student se ondervinding verband. In tabel 4.20 kan dit waargeneem word dat elkeen van die MES met die RREDI kriteria saamstem.

Tabel 4.20: MES – RREDI Ritme

RREDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Ritme: MES 1							X	X	X			
Ritme: MES 2							X	X	X			
Ritme: MES 3							X	X	X			

Die ES verwys na veel meer aspekte aangaande ritme as die MES. Hulle sluit o.a. asemhalingsgeleentheid, plasing van die teks en maatsoortwisselings in.

4.2.3.4 Frases

Die MES let op die dinamiek; ritmiese uitdagings; asembeheer; klimaks; lengte; tegniese vaardighede; omvang; melodie; vokale en vokale soepelheid; chromatiek en begeleiding. Tabel 4.21 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.21: MES – Frases

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Dinamiek	○ Let hierop.		
Ritmiese uitdagings		○ Let hierop.	○ Let hierop.
Asembeheer			○ Let hierop.
Klimaks	○ Let hierop.		
Lengte	○ Let hierop.		
Tegniese vaardighede	○ Let op die tegniese vaardighede wat toegepas moet word.		
Omvang		○ Let hierop.	○ Let hierop.
Melodie		○ Let op of dit stygend of dalend is.	○ Let op of dit stygend of dalend is.
Vokale en vokale soepelheid		○ Let op die vlak van vokale soepelheid wat vereis word.	○ Let op na watter vokale in die frase gesing word. ○ Let op die vlak van vokale soepelheid wat vereis word.
Chromatiek			○ Let op na die teenwoordigheid van chromatiesiese of nie-akkoordnote.
Begeleiding			○ Let hierop.

Die MES let op verskeie aspekte van frases wanneer hulle die moeilikheidsvlak daarvan bepaal. Nie een brei baie uit oor hierdie aspekte nie, maar noem slegs dat hulle daarop let. Daar is etlike vereistes wat by MES 2 en 3 voorkom, terwyl MES 1 se vereistes heeltemal van hulle verskil. Elkeen het wel steeds waarde. Tabel 4.22 dui aan dat MES 1 in een van die kolomme met die RRDI kriteria verskil, terwyl daar verder daarmee saamgestem word.

Tabel 4.22: MES – RRDI Frases

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Frases: MES 1					X		X		X			
Frases: MES 2							X	X	X			
Frases: MES 3							X	X	X			

Met frases is daar etlike aspekte wat die MES in ag neem. Van hierdie aspekte stem met die van die ES ooreen en ander nie. Dinamiek, ritme, asembeheer en lengte vir frases word deur beide die groepe sangonderwysers ingesluit. Soos van te vore genoem, sluit die RRDI slegs die duurtte van die frases in en brei dit nie op ander aspekte uit nie.

4.2.3.5 Melodiese lyn

Die omvang; stygende patrone; intervalle; herhaalde note; chromatiek; matige melisma en uitgebreide melisma blyk om die aspekte te wees waarop die MES fokus. MES 1 verwys weereens na die ouderdomsgroep (ouderdomme 15–18) waarmee hy werk. Tabel 4.23 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.23: MES – Melodiese lyn

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Omvang			○ Hoër omvang is moeiliker.
Stygende patrone		○ Stygende patrone, veral na 'n hoër omvang, is moeiliker.	○ Stygende patrone is moeiliker.
Intervalle	○ Spronge groter as 'n vyfde is moeiliker. ○ Volmaakte vyfdes en sewendes.	○ Ongemaklike intervalle wat beweeg van 'n laer na 'n hoër toonhoogte is moeiliker. ○ Let op: 1) intonasie en gehoorvaardigheid; 2) posisie van interval in betrokke melodie; 3) gepaardgaande teks.	○ Ongewone intervalle is moeiliker. ○ Let op: 1) intonasie en gehoorvaardigheid; 2) tegniese vaardigheid; 3) omvang van die interval; en 4) beweging van die interval (op- of afwaarts).
Herhaalde note	○ Leerders sukkel hiermee.		

Chromatiek	<ul style="list-style-type: none"> ○ Chromatiese lyn blyk om moeiliker te wees. ○ Dink interval te groot. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Stygende chromatiek is meer ingewikkeld. ○ Dalende chromatiese oefeninge is voordelig vir studente met swakker intonasie vaardighede. ○ Goeie gehoorvaardighede, vergemaklik dalende lyn. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Selde meer ingewikkeld. ○ Tegnieke is chromatiese lyn soms makliker, veral korter dalende passasies. ○ Nie noodwendig makliker vir die oor nie.
Matige melisma	<ul style="list-style-type: none"> ○ Strek oor ongeveer twee of drie mate. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kan oor etlike frases strek. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Afhangend van tempo. ○ Afhangend van spesifieke frase waarin dit geleë is binne die konteks van die lied. ○ Afhangend van die tegniese vaardighede.
Uitgebreide melisma	<ul style="list-style-type: none"> ○ Strek oor 4-7 mate. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kan oor etlike frases strek. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sien matige melisma.

MES 2 en 3 verwys nie na 'n spesifieke lengte vir die melisma nie. MES 2 verwys na die *Collins Dictionary of Music* wat 'n melisma beskryf as enige melodiese eenheid wat op een lettergreep gesing word. Hy stel dat die melisma daarom, selfs in 'n vokale studie wat nie te veeleisend is nie, oor etlike frases kan strek. MES 1 stem glad nie saam met die RRDI kriteria nie soos in Tabel 4.24 aangedui, terwyl MES 2 en 3 wel met die kriteria saamstem.

Tabel 4.24: MES – RRDI Melodiese lyn

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Melodiese lyn: MES 1		X	X	X								
Melodiese lyn: MES 2							X	X	X			
Melodiese lyn: MES 3							X	X	X			

Die MES, sowel as die ES, neem die omvang, intervale en chromatiek in hierdie kriteria in ag. Die MES is, soos die ES, spesifiek gevra wat hulle as 'n “matige” en 'n “moeilike” melisma beskou. Die ES fokus op teks en die vloei van die melodiese lyn, terwyl die MES op stygende patrone en herhaalde note fokus.

4.2.3.6 Harmoniese raamwerk

Na aanleiding van die data neem die MES die volgende in ag: begeleiding; ondersteuning aan die stem en gebrek van ondersteuning aan die stem. Tabel 4.25 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.25: MES – Harmoniese raamwerk

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Begeleiding	○ Let hierop.	○ Let hierop.	○ Let hierop.
Ondersteuning	○ Musiek wat deur die begeleiding ondersteun word, is makliker.	○ Die melodiese lyn in begeleiding soos in Schubert liedere, is makliker.	○ Ondersteuning moet deur die begeleiding aan die beginner gebied word.
Gebrek aan ondersteuning		○ Meer onafhanklik, bv soos in 'n tipiese Wolf lied, wat dit bemoeilik.	○ Meer gevorderde sangeres, begeleiding aanvullend tot die melodie.

Al drie MES beskou die ondersteuning van die melodie deur die begeleiding as minder uitdagend. MES 1 skryf die gemak wat leerders in ondersteunende begeleiding vind toe aan die feit dat hulle daaraan gewoond is om saam met *backtracks* te sing. Dit bevat gewoonlik die melodiese lyn van die stem en ondersteun die vokale lyn gevolglik deurgaans. Tabel 4.26 dien as aanduiding dat die MES grootliks met die RRDI kriteria saamstem. Daar is slegs een verskil deur MES 1.

Tabel 4.26: MES – RRDI Harmoniese raamwerk

RRDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Harmoniese raamwerk: MES 1						X	X	X				
Harmoniese raamwerk: MES 2							X	X	X			
Harmoniese raamwerk: MES 3							X	X	X			

Beide groepe sangonderwysers meen indien die begeleiding die stem harmonies ondersteun, word die lied as minder ingewikkeld beskou. Indien die begeleiding nie die stem harmonies ondersteun nie, word daar van die student verwag om meer selfstandig en onafhanklik op te tree. Gewoonlik is dit om dié rede dat dit beter is om vir beginners repertorium te kies wat nog nie soveel onafhanklikheid vereis nie. Die ES verwys na die rol wat die sanger in die struktuur van die musiek speel – iets waarop die MES nie let nie.

4.2.3.7 Uitspraak

Die bepaling van die moeilikheidsgraad van die uitspraak van 'n lied blyk om vir die MES die volgende aspekte in te sluit: tempo; teks; konsonante, vokale en taal; herhaling; vokale “plasing” en diftonge en triftonge. Tabel 4.27 dien as opsomming van die data.

Tabel 4.27: MES – Uitspraak

Aspek	MES 1	MES 2	MES 3
Tempo	○ Let hierop.	○ Let hierop.	○ Let hierop.
Teks	○ 'n Tendens om die woorde kort te knip ontstaan.		
Konsonante, vokale en taal	○ Eindkonsonante kan problematies wees. ○ Die vinnige uitvoer van konsonante oor die algemeen blyk om moeiliker te wees.	○ Moeilikeid van die konsonante en vokale is afhangend van die tale waaroor die student self magtig is.	○ Moeilikeid van die konsonante en vokale is afhangend van die tale waaroor die student self magtig is. ○ Let op die hoeveelheid ondervinding wat die student met die sing van vreemde tale het.
Herhaling		○ Let hierop.	○ Let hierop.
Vokale “plasing”		○ Let hierop.	○ Let hierop.
Diftonge en triftonge	○ Diftonge is soms moeiliker.		○ Uitspraak van diftonge en triftonge in 'n vinnige tempo is moeiliker.

MES 1 neem nie vokale “plasing” en herhaling vir 'n lied vir skoolleerders in ag nie. MES 2 let veral op die taal waarin 'n lied geskryf is en die tale wat die student self reeds bemagtig het. Hy het gevind dat dit vir Engelse studente moeiliker is om Duitse liederes “baas te raak”. Die MES fokus ook op diftonge en triftonge. Dit is moeiliker om uit te spreek tydens sang en kan veral oor 'n intervalsprong moeilik wees. MES 3 verwys veral na die sing hiervan wat op 'n vinniger tempo moeiliker is. Tabel 4.28 dui aan dat die MES met die RREDI kriteria saamstem. Slegs MES 1 stem volkome daarmee saam.

Tabel 4.28: MES – RREDI Uitspraak

RREDI kriteria	Verskil sterk			Verskil			Stem saam			Stem volkome saam		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Uitspraak: MES 1										X	X	X
Uitspraak: MES 2							X	X	X			
Uitspraak: MES 3							X	X	X			

4.3 SAMEVATTING

Die ES neem veel meer aspekte as die MES in ag. Beide groepe sangonderwysers fokus wel op tempo, teks, konsonante, vokale, taal, herhaling en vokale “plasing.” Ten opsigte van taal, verwys beide groepe na Duits en die uitspraak daarvan, heelwaarskynlik omdat dit effens meer uitdagend is.

Die ES se ondervinding dra ongetwyfeld by tot die sukses waarmee hulle repertoriumkeuses maak, sowel as die gemak waarmee hulle dit uitvoer. Die betrokke elemente waarop die ES let word soms nie deur elkeen van hulle in ag geneem nie. Steeds belemmer dit geensins die belangrikheid daarvan in die bepaling van die moeilikheidsgraad van ’n lied nie. Elkeen het verskillende sangonderwysers gehad as voorbeelde en elkeen het oor die jare hulle eie onderrig styl ontwikkel. Alhoewel die term opvoederskap nie aan die onderwysers bekend is nie, is dit duidelik dat elkeen die waarde daarvan insien. Uit hul uitgebreide antwoorde is dit duidelik dat hulle nie net formele kennis besit nie, maar ook die ander tipes kennis wat Elliott (1995) bespreek. Die UNISA sang leerplan dien as riglyn en hulpmiddel vir die ES, maar is nie die enigste oorweging in repertoriumkeuses nie.

Die MES stem meestal ooreen in hul werkswyse om ’n repertoriumlys saam te stel. Dit is duidelik dat die term opvoederskap ’n onbekende term vir hulle is. Uit hulle vraeslyste kan formele kennis duidelik waargeneem word en soms is die ander tipes kennis teenwoordig maar nie so duidelik soos by ES nie. Die UNISA sang leerplan blyk om ’n waardevolle riglyn vir die saamstel van hul repertoriumlyste te wees. Daarmee saam is die kennis wat tydens die MES se tersiêre onderrigsjare ontvang is.

Die RRDI kan as riglyn dien vir die gebruik deur ES én MES. Dit is egter duidelik dat hulle gewoonlik ander aspekte ook oorweeg. Die RRDI is gebrekkig in terme van duidelikheid van sekere elemente. Dit sluit in: wat ’n matige of ingewikkelde melisma behels; wat die tessituur vir ander stemme as die hoë sopraan stem maklik of matig sou maak en meer duidelikheid oor die belangrikheid daarvan in sang. Die RRDI verwys ook nie na die rol van die sangeres self nie en laat sekere kern aspekte soos verskillende vlakke van gevorderdheid uit. Dit gesê moet daarop gelet word dat van die inligting in die studie deur Ralston bespreek kon word, maar daar is nie geredelike toegang tot hierdie studie nie. Om die rede moet ’n model, soos die RRDI, meer breedvoerig uitgebrei word vir persone wat nie toegang tot die studie het nie.

Die volgende tabelle (4.29–4.35) dien as opsomming van die ooreenkomste en verskille tussen die RRDI, ES en MES.

Tabel 4.29: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Omvang

RRDI kriteria: Omvang	ES	MES
Easy: Range is limited to a major tenth. Moderate: Range is up to one octave plus a fifth with moderate register changes. Difficult: Range is extended to two octaves and beyond with difficult register changes.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gewig van die stem ○ Ouderdom ○ Beginner ○ Klassifikasie en <i>fach</i> ○ Klankkleur ○ Dames stem ○ Sopraan ○ Mezzo-sopraan of alt 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ouderdom ○ <i>Fach</i> ○ Tegniese vaardighede en algemene musikaliteit ○ Sopraan ○ Mezzo-sopraan of alt

Die ES en MES neem meer aspekte as die RRDI in ag. Die RRDI is beperk tot die fisiese grootte van die interval van die omvang. Daar is 'n paar ooreenkomste tussen die ES en MES, maar die ES let op meer aspekte as die MES. Dit dui nie noodwendig op gebrekkige kennis nie, maar eerder op die noodsaaklikheid van ondervinding en die opdoening van kennis.

Tabel 4.30: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Tessituur

RRDI kriteria: Tessituur	ES	MES
Easy: Tessitura lies well within the comfortable range for high soprano. Moderate: Tessitura is moderately high or high or low but reasonable for high soprano. Difficult: Tessitura is high or low and may be difficult to sustain.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hoë tessituur ○ Hoë stem ○ Lae stem ○ Vroue stem ○ Registeroorgang ○ Herhalende note ○ Stemtipe 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Middelomvang ○ Stemgroep en <i>fach</i> ○ Ouderdom ○ Tegniese vaardigheid en algemene musikaliteit

Die RRDI verwys slegs na die hoë sopraan stem, terwyl die ES en MES na die verskillende stemgroepe vir die dames stem kyk. Daar is meer verskille tussen die ES en MES as ooreenkomste, maar dit is wel alles van toepassing en bruikbare inligting. Dit dui daarop dat daar wel veel meer is waarop die RRDI vir hierdie kategorie moet oplet.

Tabel 4.31: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Ritme

RRDI kriteria: Ritme	ES	MES
Easy: Rhythm is uncomplicated and symmetrical. Moderate: Rhythm has moderate complexity (alternating meters). Difficult: Rhythm is complex (compound meters, alternating meters).	<ul style="list-style-type: none"> ○ Asemhalingsgeleenthede ○ Plasing van teks ○ Patroon en tel ○ Sinkopasie ○ Omvang ○ Tessituur ○ Triole ○ Maatsoortwisselings ○ Nootwaardes 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sinkopasie ○ Ongewone ritmes ○ Vokale soepelheid ○ Vaaardigheidsvlak

Die RRDI beskrywing is baie beperk. Dit verduidelik byvoorbeeld nie wat as 'n ongekompliseerde en simmetriese ritme beskou kan word nie. Deur slegs na die ES te verwys, is dit waarneembaar dat daar vele meer aspekte is wat die RRDI in ag moet neem. Die ES en MES verskil grotendeels van mekaar in hierdie kategorie. Soos daar in die voorafgaande tabel gesien kan word, neem die ES veel meer aspekte as die MES in ag. Weereens tel ondervinding in hul guns tesame met jare se kennis wat hul opgebou het. Die aspekte wat die MES noem, is wel van uiterste belang vir hierdie kategorie.

Tabel 4.32: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Frases

RRDI kriteria: Frases	ES	MES
Easy: Phrases are short (2-3 measures). Moderate: Phrases are up to 3-5 measures long. Difficult: Phrases are long and require strong breath control.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dinamiek ○ Ritme en tempo ○ Asembeheer ○ Lengte en posisie ○ Teks ○ Intervalle en kontoer 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dinamiek ○ Ritmiese uitdagings ○ Asembeheer ○ Klimaks ○ Lengte ○ Tegniese vaardighede ○ Omvang ○ Melodie ○ Vokale en vokale soepelheid ○ Chromatiek ○ Begeleiding

Behalwe vir die verwysing na sterk asembeheer in die “moeilike” kolom verwys die RRDI slegs na die lengtes van die frases vir hierdie kategorie. Dit kom duidelik na vore vanuit die ES en MES kolomme dat daar veel meer aspekte is wat in ag geneem moet word. In hierdie tabel is dit interessant dat die MES meer aspekte as die ES noem. Daar is weereens ooreenkomste tussen die ES en MES kolomme, maar die verskille is meer.

Tabel 4.33: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Melodiese lyn

RRDI kriteria: Melodiese lyn	ES	MES
<p>Easy: Melodic line is simple, diatonic with conjunct intervals and is syllabic.</p> <p>Moderate: Melodic line may include disjunct intervals and may include melismas.</p> <p>Difficult: Melodic line is chromatic with leaps of more than an octave.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Omvang en tessituur ○ Vloei ○ Teks ○ Intervalle ○ Chromatiek ○ Matige melisma ○ Uitgebreide melisma 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Omvang ○ Stygende patrone ○ Intervalle ○ Herhaalde note ○ Chromatiek ○ Matige melisma ○ Uitgebreide melisma

Aangaande die melodiese lyn let die RRDI op intervale, lettergrepigheid en melismas. Die ES en MES let in hierdie kategorie op meer aspekte as die RRDI. Hoewel daar verskille en ooreenkomste tussen die ES en MES voorkom, is dit interessant om te sien dat elke groep sangonderwysers dieselfde aantal aspekte in ag neem. Daar kom twee verskille by die ES en MES voor – met ander woorde elkeen neem twee ander aspekte in ag. Die RRDI sal baat vind by die toevoeging van hierdie elemente om hierdie kategorie meer omvattend te maak.

Tabel 4.34: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Harmoniese raamwerk

RRDI kriteria: Harmoniese raamwerk	ES	MES
<p>Easy: Harmonic foundations include triadic accompaniment with few dissonances.</p> <p>Moderate: Harmonic foundations include consonant to moderately dissonant accompaniment that may or may not be related to the voice part.</p> <p>Difficult: Harmonic foundations include dissonance and clear delineation between melody and accompaniment.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Begeleiding ○ Stemondersteuning ○ Nie-harmoniese ondersteuning ○ Rol van die sangeres 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Begeleiding ○ Ondersteuning ○ Gebrek aan ondersteuning

In hierdie kategorie van die RRDI word daar aangaande die begeleiding gelet op die manier waarop dit in die lied voorkom. Byvoorbeeld of daar 'n duidelike verhouding tussen die melodie en die begeleiding bestaan al dan nie. Dit is ook iets waarop die ES en MES in hierdie kategorie fokus. Die ES en MES stem grootliks in hierdie kategorie ooreen met slegs een bykomende aspek by die ES – die rol van die sangeres.

Tabel 4.35: Opsomming van ooreenstemmende en verskillende data – Uitspraak

RRDI kriteria: Uitspraak	ES	MES
<p>Easy: Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is relatively simple with regard to tempo, vocal placement, and repetition.</p> <p>Moderate: Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is moderately complex with regard to tempo, vocal placement, and repetition.</p> <p>Difficult: Pronunciation of consonants and vowels, individually or in combination, is difficult with regard to tempo, vocal placement, and repetition.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Italiaans ○ Duits ○ Konsonante ○ Vokale ○ Tempo ○ Teks en uitspraak ○ Vokaalsuiwerheid ○ Taal ○ Herhaling ○ Vokale “plasing” ○ Strofies 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Tempo ○ Teks ○ Konsonante, vokale en taal ○ Herhaling ○ Vokale “plasing” ○ Diftonge en triftonge

Die RRDI neem in hierdie kategorie tempo, vokale “plasing” en herhaling in ag. Al drie aspekte word deur die ES én MES as belangrik beskou. Die ES en MES brei wel meer oor hierdie kategorie uit – veral die ES. 'n Aspek waarop die RRDI veral kan uitbrei is verskillende tale en die reëls wat daarmee gepaard gaan. Dus sal die sangeres se huistaal en haar taalvaardigheid ook in ag geneem moet word. Na aanleiding van die aantal aspekte waarop die sangonderwysers fokus, is dit duidelik dat die RRDI aansienlik in hierdie kategorie aangaande watter aspekte in ag geneem moet word, kan uitbrei. Daar kom meestal ooreenkomste tussen die ES en MES voor, maar dit is duidelik waarneembaar dat die ES meer aspekte as die MES in ag neem. 'n Aspek wat in 'n Suid-Afrikaanse konteks baie belangrik is om in ag te neem, is die teenwoordigheid van verskillende moedertale. Dit is nie slegs 'n Engels-sprekende sangeres wat hierdie liedere gaan sing nie, maar ook persone van 'n ander moedertaal. Daarom is dit van uiterste belang om te let op wat die sangeres se taalvaardighede is en tot watter mate 'n gekose lied 'n uitdaging gaan. Die sangeres moet genoegsame hulp van die sangonderwyser ontvang om te verseker dat hierdie uitdagings reg aangepak word.

Vanuit die voorafgaande tabelle en besprekings is dit duidelik dat die RRDI steeds in sommige opsigte as te eng beskou kan word – veral in 'n Suid-Afrikaanse konteks ten opsigte van taal en uitspraak. Hoewel dit raak aan van die aspekte waarna die ES en MES verwys, kan dit steeds meer omvattend wees. Die ES en MES stem per geleentheid oor die aspekte ooreen, maar daar kom ook verskille voor. Die ES neem oor die algemeen meer aspekte in ag. Dit dui daarop dat die MES hul kennis van die verskillende kategorieë en aspekte kan verbreed. Dit is iets wat deur ondervinding en konstante navorsing uitgebrei en opgebou kan word.

HOOFSTUK 5: RESULTATE

In hierdie hoofstuk is die Graad 4 tot 7 hoë/medium hoë en lae/medium lae repertorium van UNISA ontleed. Die eerste analise fokus op inligting wat uit die onderhoude verkry is, terwyl die tweede analise slegs die RRDI gebruik.

5.1 ANALISE VAN UNISA LIEDERE

Hierdie afdeling word soos volg gestruktureer: Analise 1 is 'n uitgebreide analise van elke lied. Die analise kan saam met die Addenda (F1 tot F8) gelees word, omdat belangrike inligting op die partituur, met verskeie simbole, aangedui is. Addendum E verduidelik hoe die simbole geïnterpreteer moet word. Analise 2 is in tabelvorm met 'n kortlikse beskrywing om sekere keuses te regverdig. Die RRDI kriteria is gelys en die moeilikheidsvlak is telkens met 'n 'kruisie' aangedui. Na elke lied word 'n kort vergelyking getref om vas te stel hoe die twee analyses moontlik ooreenstem of verskil.

5.1.1 *Ek sing van die wind*

UNISA Graad: 4 H/MH

Bladmusiek: Addendum F1

Omvang: E4–F5

Tessituur: A4–C5

Analise 1

Die omvang en tessituur is, na aanleiding van die onderhoude met ES, billik vir die hoë/medium hoë stem. Die ritme is eenvoudig uiteengesit met geen wisselende metrums wat voorkom nie. Die frases van hierdie lied is kort en, te danke aan die vinnige tempo aanduiding, nie moeilik om te volhou nie.

Die melodiese lyn is redelik stapsgewys met enkele klein intervalle in die middelomvang. Daar kom wel moeiliker intervalle voor wat oor die *passaggio* is (byvoorbeeld mate 12 en 33). Die begeleiding bied deurgaans goeie ondersteuning vir die melodiese lyn. Daar is wel soms nie-akkoordnote in die begeleiding (sien mate 14–17 en 35–38). Dit stel die wind, waarvan daar gesing word, voor.

Weens die reëlmatige ritme is die sing van die teks ook nie geweldig uitdagend nie. Die sangeres moet wel versigtig wees vir die kortknip van teks en frases – veral by woorde op langer note aan die einde van frases, byvoorbeeld “geld” (maat 48). Die konsonante moet skerp wees, hoewel dit nie die woorde moet afsny nie, byvoorbeeld “veld” (maat 17) en “wolke” (maat 44). Die sangeres moet daarteen waak om nie die woorde te vinnig op die “l” te laat toegaan nie. In maat 44 moet die “-ke” in “wolke” ook nie gedruk of gedwing word nie. Daar kom etlike diftonge in die lied voor wat nie te plat, wyd of oop gesing moet word nie.

Die asem moet goed beheer word anders, met die vinniger tempo, kan oortollige asem deurglip. Dit sal die klank asemrig en moeilik beheerbaar maak en veroorsaak dat die frases korter geknip word. Daar is nie dinamiese aanduidings nie en om dié rede is die lied oop vir vertolking. Dit is voordelig vir 'n beginner, aangesien dit eerstens bydra tot haar interpretatiewe vaardighede en tweedens vir haar die geleentheid gee om met harde en sagte sang te eksperimenteer.

Analise 2 (Tabel 5.1)

Tabel 5.1: RRDI analise – *Ek sing van die wind*

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur	X		
Ritme	X		
Frases	X		
Melodiese lyn	X		
Harmoniese raamwerk	X		
Uitspraak	X		

Dit is nie 'n ingewikkelde lied nie en is 'n goeie keuse vir 'n beginner. Daar is geen verrassings ten opsigte van tempo, tessituur en ritme nie en sal nie die sangeres te veel uitdaag nie.

Vergelyking

Uit die analyses blyk dit duidelik dat die ES nie die kriteria in afsondering gebruik nie. Die kriteria word in noue verband met mekaar gebring, byvoorbeeld hoe die ritme van die lied die uitspraak van die teks beïnvloed, hoe asembeheer saam met tempo en frasering werk en die wyse waarop dinamiek die vertolking beïnvloed. Die dinamiek word nie deur die RRDI genoem nie, hoewel dit in die eerste analise bespreek word.

5.1.2 *In 'n gat daar onder die sukkeldoring*

UNISA Graad: 4 L/ML

Bladmusiek: Addendum F2

Omvang: D4–D5

Tessituur: F4–A4

Analise 1

Die omvang is billik vir die lae/medium lae stem. Die tessituur vir laer stem sou gepas wees, maar vir 'n hoër stem is dit wel 'n toon laer as wat deur ES 2 vir die hoër stem voorgestel word. Volgens ES 3 kan hierdie as 'n redelike tessituur gereken word. Daar kom wel sinkopasie in mate 22, 28 en 44 voor wat nie noodwendig meer ingewikkeld in die betrokke ritme en tempo is nie, maar daar moet wel gelet word om te verseker dat dit nie gejaag word nie. Maat 28 kan na aanleiding van die ritme saam met die teks as moeiliker beskou word. Dit bevat sinkopasie tesame met korter note in 'n vinnige tempo. Die frases is 'n beheerbare lengte op die betrokke tempo. 'n Minder ervare sangeres, wat nog nie fraserings bemeester het nie, sal dit dus maklik singbaar vind, veral na aanleiding van die vinnige tempo. Die mate waar sinkopasie voorkom, kan wel die fraserings beïnvloed en moenie onderskat word nie.

Die vloei van die melodiese lyn is logies en gemaklik. Die begeleiding veroorsaak soms dissonansie en kan verwarrend wees, veral die dwarsstand in mate 12 en 44, maar die klavier speel steeds die melodiese lyn om so die sangeres te ondersteun. Die uitspraak van die teks behoort nie problematies te wees nie, hoewel die hoeveelheid diftonge, tesame met dubbele vokale byvoorbeeld “goud-geel” (maat 9) en “groot” (maat 24), in hierdie lied die uitspraak kan bemoeilik. Daar moet gelet word op watter uitwerking die vinniger tempo op die uitspraak van die teks kan hê. Die sangeres kan dalk oor die woorde struikel, maar moet dan baie versigtig artikuleer ten einde die diksie te verbeter.

Asembeheer behoort nie te moeilik te wees nie. Goeie ondersteuning en duidelike uitspraak van die teks sal hiermee help. Die dinamiese aanduidings is nie te uitdagend vir 'n beginner nie, hoewel daar moontlike probleme op van die *piano* en *pianissimo* dele mag voorkom, byvoorbeeld “en” (maat 47). Die *pianissimo* wat op “so” in maat 33 voorkom, kry ondersteuning vanaf die “s” waarmee dit begin, maar die “o” vokaal kan steeds wankelrig uitkom. Indien die sangeres nie reeds gemaklik met hierdie tegniese vereiste is nie, sal dit moeiliker wees.

*Analise 2 (Tabel 5.2)***Tabel 5.2: RRDI analise – In ’n gat daar onder die sukkeldoring**

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur	X		
Ritme	X		
Frases		X	
Melodiese lyn	X		
Harmoniese raamwerk		X	
Uitspraak		X	

Die omvang en tessituur is billik. Vir ’n hoër sopraan stem sal die tessituur wel laer sit as vir die mezzo-sopraan, maar dit sal nie ongemaklik wees nie. Daar kom nie wisselende metrums voor nie en vir daardie rede word die ritme as “maklik” beskou. Na aanleiding van die frase lengtes, sal dit in die RRDI “matige” kolom geplaas word. Die frases is langer as 2 tot 3 mate, maar nog nie so ingewikkeld dat dit in die “moeilike” kolom geplaas kan word nie. Die melodiese lyn is eenvoudig en reëlmatig en word om daardie rede as “maklik” beskou. Weens die teenwoordigheid van dissonansie in party mate – soos die dwarsstand in mate 12 en 44 – word die harmoniese raamwerk as “matig” beskou. Ten opsigte van uitspraak kan die diftonge die uitspraak bemoeilik. Na aanleiding van die tempo en die uitspraak word die uitspraak as “matig” gesien. Daar is soms gevalle waar daar, as gevolg van die tempo, oor die teks gestruikel kan word (byvoorbeeld mate 28–29).

Vergelyking

In hierdie twee analises blyk dit asof daar ’n teenstrydigheid tussen die ES en die RRDI voorkom. Die frases sal volgens die eerste analise beheerbaar wees, maar volgens die RRDI sal dit, weens die lengte daarvan, “matig” wees. Wanneer dit by die ritme kom, neem die RRDI nie die tempo in ag nie. Die RRDI verwys ook nie spesifiek na diftonge nie, maar eerder na die uitspraak op ’n meer algemene vlak. Daar is wel ’n ooreenstemming in die sin dat die melodiese lyn maklik is en dat daar dissonansie in die begeleiding voorkom.

5.1.3 *Sing weer vir my*

UNISA Graad: 5 H/MH

Bladmusiek: Addendum F3

Omvang: D4–G5

Tessituur: A4–C5

Analise 1

Volgens beide ES 2 en ES 3 kan die G5 as 'n billike omvang gereken word. Die tessituur is ook redelik geleë vir die hoë/medium hoë stem. Die ritme, sowel as die tempo van die lied, is matig: die *moderato* is nie buitensporig vinnig of stadig nie. Hierdie tempo behoort nie die uitspraak van die teks negatief te beïnvloed nie. Die frase struktuur vereis 'n definitiewe vloei wat deur die lang vokale ondersteun word. Die teks kan hiermee help aangesien daar, volgens wat ES 2 noem, gelet moet word op waarheen die gedagtegang beweeg. Dit bepaal of dit een lang frase of korter frases sal wees.

In die opwaartse- en afwaartse tragsgewyse melodiese lyn moet die sangeres dit goed deurdink en benader. Die vloei daarvan is wel logies en gemaklik. Die intervale is ook maklik. Die chromatiese deurgangsnote in mate 26, 32 en 34 moet aandag geniet sodat die sangeres nie die interval oor- of onderskat nie. Hierdie lied bevat ook heelwat melismas en, soos in tabel 4.9 bespreek, beskou ES 2 melismas van twee note as moeilik. Die sangeres moet dus daarteen waak om nie die tweede noot “weg te smyt” nie. Die stem word deurgaans in die begeleiding deur die melodiese lyn ondersteun. Daar is soms nie-akkoordnote, maar dit is nie van so 'n aard dat dit die sangeres sal verwar nie.

Hierdie lied benodig vokale wat vorentoe geplaas is en lang vokale om te verhoed dat die uitspraak van die teks nie sloer of onduidelik is nie. Daar moet ook nie op die woord “sing” te vinnig na die “ng” klank beweeg word nie, anders sal die woord kort geknip word.

Na aanleiding van die frase lengtes en die matige tempo en ritme sal die asembeheer nie van so 'n aard wees dat die sangeres moeilik asemhaal of vinnige, kort asem moet neem nie. Goeie uitspraak van die teks sal ook hiermee help deurdat die teks nie bykomende asem onnodig gebruik nie. Daar word nie van veel dinamiese aanduidings gebruik gemaak nie. Dit gee die sangeres effens meer vryheid, hoewel daar soms in die begeleiding dinamiese aanduidings voorkom wat nie in die melodiese lyn is nie. Om dié rede is dit van uiters belang dat die sangeres goed let op dít wat in die begeleiding gebeur.

*Analise 2 (Tabel 5.3)***Tabel 5.3: RRDI analise – *Sing weer vir my***

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur	X		
Ritme	X		
Frases		X	
Melodiese lyn	X		
Harmoniese raamwerk	X		
Uitspraak		X	

Die omvang is wel een noot meer as 'n tiende, maar is nie so ingewikkeld soos wat daar in die “matige” kategorie voorgestel word nie. Die frases is effens langer en val om hierdie rede in die “matige” kolom. Daar kom heelwat melismas voor, maar dit is slegs twee note lank en dra net by tot die vloei van die lied. Die melodie kan steeds as “maklik” gereken word. Alhoewel die harmoniese raamwerk dissonansie insluit en effens meer gevorderd is, word die melodiese lyn deurgaans in die klavier gespeel en anker dus die sangeres. As gevolg van hierdie ondersteuning word die moeilikheidsgraad as “maklik” beskryf. Die tempo is billik, maar dit is die baie diftonge wat in die lied voorkom wat veroorsaak dat die lied as “matig” gereken kan word. Die herhaling van die woord “sing” vereis ook goeie vokale plasing.

Vergelyking

Beide die analyses wys dat die frase struktuur meer van die sangeres sal verg, hoewel dit nie onmoontlik singbaar is nie. Die begeleiding ondersteun die sangeres deurgaans en dit kom ook in beide analyses na vore. In beide gevalle is die belangrikheid van die vorentoe plasing van teks en vokale uitgewys.

5.1.4 'n Doringkroon

UNISA Graad: 5 L/ML

Bladmusiek: Addendum F4

Omvang: A3–E5

Tessituur: E4–E5

Analise 1

Die omvang is gepas vir die lae/medium lae stem. Volgens ES 2 se beskrywing sal die tessituur vir beide hoë en laer stem billik wees terwyl dit, volgens ES 3 se voorstel, 'n toon hoër is as wat as redelik beskou kan word. Die herhaalde note op die E5 (mate 5–6 en 11) kan wel moeiliker vir die alt stem wees aangesien dit op die *passaggio* geleë is. Die *forte* op die E5 in maat 6 sal help om daardie noot effens meer gemaklik singbaar te maak, omdat daar na 'n *crescendo* opgebou word. In maat 11 word die herhaalde E5 ook op 'n *forte* gesing, hoewel die herhaling daarvan steeds ingewikkeld is. Dit vereis gevolglik meer stamina van die sangeres om dit so suiwer as moontlik oor te dra. Dit is wel 'n goeie lied om aan te leer sodat daar geoefen word om oor die *passaggio* te sing, sonder om moeg te word.

Die ritme is nie baie ingewikkeld nie, ten spyte van die sinkopasie in maat 14. Die sangeres moet daarteen waak om nie die tweede “o” in “doringkroon” te veel te beklemtoon as gevolg van die sinkopasie nie. Die ritme is goed gepas in die tempo aanduiding van die lied. Die tempo vereis effens meer stamina van die sangeres.

Die ingewikkeldheid van die frases kan beïnvloed word deur die hoeveelheid kere wat daar oor die *passaggio* gesing word. Dit skakel aan die kontoer van frases waarna ES 3 verwys. Die sangeres moet deurgaans ondersteuning aan die klank bied sonder onnodige spanning. Daar kom soms moeiliker intervale in die melodiese lyn voor. Die oktaafsprong in mate 6 en 9 kan wel vir sommige sangeresse probleme skep, veral wanneer hulle die interval sou oorskat.

Die begeleiding is meer beweeglik, maar bied steeds 'n vorm van ondersteuning aan die melodiese lyn. Maat 8 se begeleiding bevat wel twee akkoorde wat effens met die melodiese lyn bots. Die grootste hulp in die begeleiding kom voor in die vorm van die akkoorde wat saam met die lopies gebruik word.

Die tempo, dentale, skerp konsonante en plasing van vokale sal help om hierdie teks makliker uit te spreek. Die uitspraak is nie besonder ingewikkeld nie, maar moet na vore gehou word om te verhoed dat die klank nie verdwyn of verkeerd geproduseer word nie. Die teks is wel nie veeleisend nie.

Weens die effens stadiger tempo moet die sangeres oor goeie asembeheer beskik om sodoende nie afbreek aan die teks, vertolking of luim van die lied te doen nie. Aksent tekens word gebruik om die kernwoorde in die teks te beklemtoon. Die karakter aanduidings in die teks, *somber* (maat 4) en *doloroso* (maat 7), maak dit duidelik hoe die sangeres die frases moet benader.

Ten opsigte van die dinamiese aanduidings is daar ’n verskeidenheid wat voorkom. Dit sluit *pianissimo* en *pianississimo* in. Dit is meer inspannend om te sing en vereis dus baie stamina, beheer en fokus. Die teks self is nie baie veeleisend nie.

Analise 2 (Tabel 5.4)

Tabel 5.4: RRDI analise – ’n Doringkroon

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang		X	
Tessituur	X		
Ritme	X		
Frases	X		
Melodiese lyn		X	
Harmoniese raamwerk		X	
Uitspraak	X		

Die omvang val binne die beskrywing van die RRDI se “matige” kolom. Hierdie lied word vir die lae/medium lae dames stem voorgeskryf, maar die RRDI beskrywing is volgens die hoë dames stem saamgestel. Om daardie rede word die tessituur as “maklik” beskou – hoewel dit ook vir die mezzo-sopraan nie te ingewikkeld sou wees nie. Die lied bevat nie wisselende metrumme nie en word daarom in die “maklike” kolom geplaas. Die frase lengtes is kort en is dus “maklik”. Die begeleiding bevat soms nie-akkoordnote, maar ondersteun wel die stem in die vorm van akkoorde wat saam met lopies gespeel word. Dit is wel nie altyd verwant aan die melodiese lyn nie en word gevolglik as “matig” kolom gereken. Die uitspraak van die teks is nie moeilik nie. Die tempo en plasing van vokale help om die uitspraak te vergemaklik en word gevolglik in die “maklike” kolom geplaas.

Vergelyking

In die eerste analise is dit duidelik waarneembaar dat die *passaggio* ’n belangrike kwessie vir die ES is – hulle antwoorde spreek dit direk aan terwyl dit nie in die RRDI genoem word nie. Die *passaggio* beïnvloed ook die uitvoer van frases en is nie beperk tot die lengte soos in die RRDI nie. Die volwassenheid van die sangeres kom na vore wanneer daar na die vertolking van die lied verwys word. Dit is iets wat glad nie in die RRDI in berekening gebring word nie. Dit is belangrik om die gepastheid van die teks en konteks te oorweeg voordat ’n lied aan ’n sangeres voorgeskryf word. In beide analyses is dit duidelik dat die begeleiding die sangeres ondersteun.

5.1.5 *Ek het 'n vreemde voël hoor fluit*

UNISA Graad: 6 H/MH

Bladmusiek: Addendum F5

Omvang: E^b4–A^b5

Tessituur: A4–D5

Analise 1

ES 2 verwys na die G5 as die hoogste noot vir die omvang van die hoër dames stem, maar verduidelik dat daar in uiterste gevalle ook na 'n A/B5 beweeg kan word. Daarom is hierdie omvang effens moeiliker. ES 3 verwys spesifiek in sy onderhoud na die A^b5 en hoe dinamiek die uitvoer daarvan kan beïnvloed. In maat 23 moet die A^b5 op 'n *mezzo piano* gesing word wat gevolglik meer ingewikkeld sal wees. Die komponis maak wel in daardie maat voorsiening vir 'n alternatiewe melodiese lyn indien die sangeres nog nie die A^b5 met gemak kan uitvoer nie. Na aanleiding van die ES se antwoorde, kan die tessituur as billik gesien word.

Die ritme is reëlmatig hoewel dit wisselende tydmaatekens bevat. Dit steur nie die ritmiese vloei van die lied nie. Die frases van die lied is onreëlmatig in lengte. Die dinamiese verandering in die frases, byvoorbeeld in mate 8–10 en 16–18, kan wel die lied moeiliker maak. Die teks op die korter (sestiende) note moet reg uitgespreek word anders sal die frase moontlik kortgeknip word weens 'n te kort aan asem.

Die kompleksiteit van die melodiese lyn moenie onderskat word nie. Daar is heelwat ongewone patrone en onverwagte interval spronge wat voorkom en dus moeiliker op die oor kan val. Die chromatiese lyne in mate 6–9 en 20–22 moet versigtig benader word anders kan die interval dalk te groot gedink word. In maat 17 is die melisma van vyf note, op die diftong “mooi” nie so ingewikkeld nie, as gevolg van die trapsgewyse beweging in die melodie. Die melisma in mate 19–20 is ietwat moeiliker, want dit kan maklik in die keel gaan sit. In maat 23 beweeg die melisma oor die *passaggio* met die A^b5, op 'n *mezzo piano*, as hoogtepunt. Dit maak die uitvoer daarvan moeilik.

Die begeleiding vul die melodiese lyn aan deur die voorgrond te betree wanneer die sangeres 'n lang noot sing of stil bly. Die sangeres geniet wel nie ondersteuning deur 'n duidelike melodiese lyn in die klavier nie.

Die natuurlike, direkte en energieke uitspraak waarna ES 2 verwys, is hier ter sprake. Die lied bevat 'n hartseer tematiese inhoud en hoe meer die teks uitgespreek word, hoe makliker sal dit wees om te sing. Die diftonge kan ook die uitspraak meer ingewikkeld maak en daarvoor word vokale benodig wat na vore geplaas is.

Die sangeres moet, soos altyd, goeie asembeheer toepas. Die frases sal andersins kortgeknip word, veral aangesien verskeie frases op sestende note begin. 'n Voorbeeld hiervan is in mate 6 tot 10 wat

meestal oor langer note met lang vokale beskik. Die konsonante moet skerp en duidelik wees om sodoende energie aan die teks te voorsien.

Na aanleiding van die dinamiese aanduiding vanaf mate 8 tot 10 (die *messa di voce*) is die vloei van hierdie frase van uiterste belang vir die interpretasie van die lied. Daar is nie veel dinamiese aanduidings nie, maar dié waarvoor daar voorsiening gemaak is, maak dit duidelik dat die lied in 'n beslisde rigting beweeg. Die lied eindig met 'n *decrescendo* (mate 23–24) op die woord “fluitjiesriet”. Dit beweeg vanaf 'n *mezzo piano* aanduiding na 'n *piano* aanduiding. Dit is ingewikkeld, veral op die betrokke woord. Een van die redes hiervoor is die toonhoogte van die betrokke mate. 'n Ander rede is die plasing van die woord – veral van “-riet” wat op die *piano* aanduiding voorkom.

Analise 2 (Tabel 5.5)

Tabel 5.5: RRDI analise – Ek het 'n vreemde voël hoor fluit

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur	X		
Ritme		X	
Frases	X		
Melodiese lyn		X	
Harmoniese raamwerk		X	
Uitspraak		X	

In die RRDI word die omvang, wat as “maklik” beskou word, tot 'n majeur tiende beperk. Om as “matig” gereken te word, stel die RRDI voor dat die omvang 'n oktaaf plus 'n vyfde is. In hierdie lied is die omvang slegs een noot meer as 'n tiende. Die moeilikheidsgraad word dus in hierdie geval eerder as “maklik” gesien, want dit is nader aan wat daarvoor voorgeskryf word as vir “matig”. Volgens die beskrywing vir “matige” ritme in die RRDI, moet hierdie lied as “matig” beskou word omdat dit wisselende metrums bevat. Die lied bestaan uit onreëlmatige frases wat hoofsaaklik 2 tot 3 mate lank is. Die melodiese lyn is meer ingewikkeld en as gevolg van die melismas (byvoorbeeld mate 17, 19 en 23) kan dit as “matig” gesien word. Die chromatiese lyne is kort en nie van so 'n aard dat dit as “moeilik” gereken kan word nie. Die harmoniese raamwerk is effens meer ingewikkeld as gevolg van die dissonansie. Daar kom 'n paar diftonge voor wat die uitspraak sowel as die toe vokale op langer nootwaardes kan bemoeilik.

Vergelyking

Hoewel die RRDI die wisselende metrums as “matig” beskou, is dit nie werklik uitdagend vir die sangeres nie – soos in die eerste analise aangedui. Die dinamiek word nie deur die RRDI in ag

geneem nie, hoewel dit die sing van die frases kan bemoeilik. Die dinamiese aanduidings maak 'n verskil in die manier waarop 'n frase of noot benader word en is daarom baie belangrik vir die sing van 'n lied. Die uitspraak van die teks word ook deur meer as net die RRDI beskrywing beïnvloed, soos byvoorbeeld dinamiek.

5.1.6 *Ons het mekaar gegroet*

UNISA Graad: 6 L/ML

Bladmusiek: Addendum F6

Omvang: C[#]4–D[#]5

Tessituur: C[#]4–F[#]4

Analise 1

Die omvang lê op die grens van wat die ES as 'n billike omvang beskou, maar is steeds redelik. Die tessituur is laer geleë as wat deur die ES voorgestel word. In die geval van ES 2 is dit 'n halftoon laer en by ES 3 is dit drie halftone laer. Dit sal wel steeds billik wees, hoewel die hoër dames stem, weens hoe laag dit gaan, daarmee sal sukkel. Die tempo aanduiding van die lied, *Langsaam* – met die tempo as een kwartnoot gelyk aan c. 48 – kan baie uitdagend wees. Weens die aanduiding van *enigsins versnellend* (mate 9–11) kan die baie teks wel meer ingewikkeld wees om te sing. Na hierdie aanduiding word daar teruggekeer na *weer langsaam*. Die lied eindig met 'n *poco ritardando* gevolg deur twee *fermata*'s. Hierdie aanduidings kan ook, in 'n tempo wat reeds gedrae is, die sing daarvan bemoeilik. Dit vereis ongelooflik baie stamina van die sangeres en baie stewige asembeheer. Die vloei van die asem moet baie egalig wees met die asem wat die hele lyf vul. Die klank moet gevolglik sterk geanker wees sonder om enige onnodige spanning te veroorsaak. Sonder goeie asembeheer sal die lied plat val en sal die frases en teks kortgeknip word. Dit maak die frasering sowel as die asembeheer moeiliker.

Die frases is baie gedrae en, hoewel dit kort in lengte is, is dit lank in duurte. Om daardie rede moet die asembeheer stewig wees en, soos ES 1 uitwys, moet die asem so lank as moontlik gerek word om die frase te kan beheer. Die melodiese lyn is ongewoon en kan vreemd op die oor wees. Dit kan die aanleer daarvan bemoeilik. Daar kom ook moeilike intervale voor.

In die begeleiding is daar baie beweging wat voorkom. Die begeleiding bied nie veel ondersteuning aan die stem nie (sien byvoorbeeld maat 16). Die harmoniese raamwerk is daarom meer ingewikkeld vir die sangeres om te volg.

Die stadiger tempo maak veral die uitspraak van die teks moeiliker. Die teks moet duidelik en skerp wees anders gaan dit wegdraak. 'n Direkte energie en korrekte uitspraak is noodsaaklik vir hierdie lied om suksesvol te wees. Sonder energie sal die lied sloer. Die uitspraak van die teks maak op suiwer, lang vokale en skerp diksie staat. Indien die teks onduidelik uitgespreek word, gaan die lied nog meer gedrae raak en plat val.

Die dinamiese aanduidings van die lied kom slegs in die begeleiding voor. Die sangeres word hiermee meer vryheid in vertolking gegee. Tog moet sy let op wat die teks, melodiese lyn en tempo aanduiding van haar vereis. Indien daar van 'n intieme onderwerp gesing word, sal daar nie noodwendig van 'n *forte* klank gebruik gemaak word nie. In hierdie lied word 'n sagter, meer intieme atmosfeer gevra.

Analise 2 (Tabel 5.6)

Tabel 5.6: RRDI analise – *Ons het mekaar gegroet*

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur		X	
Ritme	X		
Frases	X		
Melodiese lyn		X	
Harmoniese raamwerk			X
Uitspraak			X

Die omvang is eenvoudig en word daarom as “maklik” beskou. Die tessituur mag dalk moeiliker vir die hoë dames stem wees, maar is nie buitensporig ingewikkeld nie. Dit sal wel dan in die “matige” kolom geplaas moet word. Daar kom nie wisselende metrum in die ritme voor nie en word gevolglik in die “maklike” kolom geplaas. Die frases is kort en daarom “maklik”. Die melodiese lyn bevat wel moeiliker intervale wat nie so gemaklik op die oor lê nie, dus is dit in die “matige” kolom geplaas. Die begeleiding is meer kompleks en ondersteun nie die stem nie. Dit is dus “moeilik”. Na aanleiding van die tempo is die uitspraak van die teks moeiliker. Dit bevat baie teks en die wyse waarop die konsonante en vokale op mekaar volg en gegroepeer is, kan probleme veroorsaak. Daarom is dit moeiliker.

Vergelyking

Die frases word deur die RRDI in die “maklike” kolom geplaas as gevolg van lengte, maar – soos van te vore – word die tempo nie by die frases in ag geneem nie, hoewel dit tog die uitvoer daarvan beïnvloed. Asembeheer word nie deur die RRDI in ag geneem nie, tog is dit wel 'n belangrike element wat deur die sangonderwysers in ag geneem word. Die asembeheer skakel aan die tempo aanduidings en die suksesvolle uitvoer daarvan, tog neem die RRDI dit nie in ag nie. Die inhoud van die teks word nie deur die RRDI genoem as belangrik nie, maar tog dra dit by tot die wyse waarop 'n lied uitgevoer sal word.

5.1.7 Die duifie

UNISA Graad: 7 H/MH

Bladmusiek: Addendum F7

Omvang: D^b4–G^b5

Tessituur: G^b4–D^b5

Analise 1

Die omvang is billik volgens dit wat die ES voorstel. Die *piano* op die G^b5 (mate 12 en 13), asook die herhaling van note in hierdie hoë register, maak egter die lied moeiliker, veral aangesien dit oor en op die *passaggio* plaasvind. Die tessituur val gemaklik in die ES se beskrywing vir die hoë stem en gaan slegs 'n halftoon hoër as die boonste beperking vir die laer stem, soos deur ES 2 voorgestel is.

Daar kom wisselende tydmaattekens in hierdie lied voor, maar dit steur nie die vloei van die lied nie. Die triole in mate 21, 24 en 25 kan problematies wees, veral omdat dit nie in die begeleiding gespeel word nie. Dit word wel teen akkoorde of in afsondering gesing, en word daarom nie deur die begeleiding versteur nie. Die ritme van die lied is gepas by die tempo aanduiding sowel as die tematiese materiaal van die lied. Dit versterk die atmosfeer wat in die begeleiding, sowel as die melodiese lyn, geskep word.

Die frases in hierdie lied is nie besonders lank nie, maar kan na aanleiding van die karakter aanduiding meer gedrae word. Die twee sestiende note in maat 7 huts wel die beweging van die lied aan, maar kan ook veroorsaak dat daardie frase stomp afgesluit word. Die *ad lib.* in maat 21 verander ook die wyse waarop daardie frase, in vergelyking met die ander frases, benader en uitgevoer word. Die *ad lib.* gee ook vir die sangeres die geleentheid om met vertolking te speel. Die sangeres moet daarteen waak om daardie maat nie té gedrae of té vinnig te wil maak nie. Sy moet haar interpretasie deur die teks laat lei.

Aangaande die melodiese lyn, sal teks veral in hierdie lied baie belangrik wees. Dit is 'n hartseer lied en die teks moet nie te gedrae gesing word nie, hoewel die ritme nie vinnig is nie. Die sing van 'n noot op een toonhoogte, in hierdie geval D^b5 (mate 12–15), mag op die oog af eenvoudig voorkom, maar benodig baie tegniese vaardighede om dit suksesvol uit te voer. Daar is baie beweging in die begeleiding met 'n teenmelodie in die klavier. Die soms statiese akkoord begeleiding verleen ruimte aan die sangeres om meer vry in haar vertolking te wees.

Die hartseer stemming van die lied sal by skerp diksie en suiwer vokale baat vind, want die lied kan dalk gedrae raak indien dit nie met die regte tipe energie en denke benader word nie. 'n Direkte energie word vir hierdie lied benodig om te verhoed dat die klank sloer of te gedrae raak. Die tegniese vaardighede, om aan die dinamiese vereistes in hierdie lied te voldoen, vereis stamina en baie beheer van die sangeres. Voorbeelde hiervan is in maat 12 waar die G^b5 *piano* gesing moet word en mate 24–27 waar die frase op *pianissimo* begin en op 'n fermata wegsterf (*morendo*).

*Analise 2 (Tabel 5.7)***Tabel 5.7: RRDI analise – Die duifie**

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur		X	
Ritme		X	
Frases		X	
Melodiese lyn	X		
Harmoniese raamwerk		X	
Uitspraak			X

Die omvang van die lied is nie slegs tot 'n majeur tiende beperk nie, maar gaan eerder 'n toon hoër as dit. Dit val wel nog nie in die “matige” kolom van die RRDI nie, aangesien dit nie 'n oktaaf en 'n vyfde is nie. Die tessituur, hoewel billik vir die dames stem, sal volgens die RRDI wel in die “matige” kolom geplaas moet word.

Die wisselende metrums en die gebruik van triole plaas die ritme in die “matige” kategorie van die RRDI. Die frases word in die “matige” kolom geplaas weens die lengte daarvan wat drie tot vyf mate is. Die frase van mate 21 tot 22 bestaan wel slegs uit twee mate en, hoewel mate 5 tot 7 as een frase gesien kan word, sal die asem wat tussen maat 6 en 7 geneem word die vloei van die frase versteur. Ook dus om die rede word die frases slegs as “matig” beskou.

Die begeleiding val onder die “matige” kategorie as gevolg van die teenwoordigheid van nie-akkoord note. Dit is wel steeds tot 'n mate ondersteunend en sal dus nie as “moeilik” beskou word nie. Die uitspraak is moeiliker weens al die diftonge wat die ondersteuning van die klank ook op sy beurt kan bemoeilik. Die teenwoordigheid van die vele lang vokale en die uitspraak daarvan saam met die konsonante kan die teks meer kompliseer. Ten opsigte van die vokale plasing sal die uitspraak ook moeiliker wees aangesien die teks aanhoudend na vore gedink moet word.

Vergelyking

Die RRDI plaas nie tempo by ritme nie, tog is dit iets wat in die eerste analise bymekaar hoort en mekaar beïnvloed. Die beskrywing van die melodiese lyn deur die RRDI kan uitgebrei word na aanleiding van die sing van 'n enkele herhaalde toonhoogte wat voorkom. Die sangonderwysers fokus spesifiek op die tegniese vaardighede wat 'n sanger moet besit, terwyl die RRDI dit nie noem nie. Weereens moet dit genoem word dat die dinamiek belangrik is en wel in ag geneem moet word – wat die RRDI nie doen nie.

5.1.8 Die Donkerstroom

UNISA Graad: 7 L/ML

Bladmusiek: Addendum F8

Omvang: A3–D5

Tessituur: F[#]4–A4

Analise 1

Die omvang sal gemaklik gepas vir die laer stem, maar moeiliker vir die medium lae en hoë/medium hoë stem, wees. Die tessituur is 'n halftoon laer vir die hoër stem as wat ES 2 voorstel, maar die hoër noot val wel binne die voorgestelde tessituur. Dit is gemaklik in die tessituur vir die laer stem, soos voorgestel deur ES 2, en val ook goed binne die tessituur soos deur ES 3 aanbeveel is. Die ritme is heel eenvoudig. Die triole wat in mate 23, 25 en 27 voorkom, word gelyktydig in die begeleiding gespeel en ondersteun gevolglik die sangeres. Waar meer teks en meer note voorkom (mate 31–34) kan wel, weens opeenhoping van teks, moeiliker wees.

Die frases is eweredig en nie te uitdagend nie, maar moet gefokus gedink en gesing word. Die melodiese lyn moet nie onderskat word nie. Hoewel dit egalig beweeg, kan die verkeerde benadering daarvan probleme skep. Die frases kan deur die triole beïnvloed word. Die klank moet diep in die lyf geanker word om sodoende die melodiese lyn te versterk. Daar is per geleentheid onverwagte beweging in die melodiese lyn (byvoorbeeld mate 23–27), maar behoort nie te veeleisend te wees nie. Die opwaartse beweging van die melodiese lyn kan ook vir sommige sangeresse moeiliker wees indien hulle die intervalle te groot of hoog dink.

Die begeleiding ondersteun die melodie deurgaans – veral in mate 23, 25 en 27 by die triole. Die triole kan help om momentum in die opwaarts bewegende melodiese lyn te skep. Die sing van die triole teen 'n ander ritme in die begeleiding sou meer ingewikkeld kon wees, maar word deur die plasing daarvan in die linkerhand van die begeleiding vermy. Daar kom wel dissonante in hierdie mate in die regterhand van die begeleiding voor, wat ook effens gekompliseerd kan wees. Die uitspraak van die teks kan soms moeiliker wees wanneer die ritme vinniger is en daar meer teks is wat uitgespreek moet word (mate 31–34).

Die tempo van die lied help definitiewe beweging bevorder. Die teks moet gevolglik met 'n direkte energie en so natuurlik as moontlik uitgespreek word om die betekenis beter oor te dra. Skerp konsonante en lang vokale sal ook die uitspraak verbeter.

Goeie asembeheer word deurgaans vereis. Gebrekkige asembeheer sal daartoe lei dat die sangeres nie die frase gefokus en na vore geplaas sal kan sing nie. Dit kan op sy beurt daartoe lei dat die sangeres kort van asem klink en dat die aangehoue noot kortgeknip word.

Die dinamiek van die lied groei saam met die musiek en moet tydens die interpretasie en oordrag van die teks in ag geneem word. Indien daar nie op hierdie dinamiese veranderings gelet word nie, sal die

lied as 'n geheel nie 'n storie aan die luisteraar oordra nie. Die lied eindig met die dinamiese aanduiding *pianissimo* wat vir etlike sangeresse veeleisend is – veral op 'n lang aangehoue noot.

Analise 2 (Tabel 5.8)

Tabel 5.8: RRDI analise – Die Donkerstroom

RRDI KRITERIA	MAKLIK (1–3)	MATIG (4–6)	MOEILIK (7–9)
Omvang	X		
Tessituur	X		
Ritme	X		
Frases		X	
Melodiese lyn		X	
Harmoniese raamwerk		X	
Uitspraak			X

Die omvang is een noot meer as 'n tiende en nog nie gepas vir die “matige” kolom nie. Die tessituur sal gemaklik vir beide die hoë en laer dames stem wees, dus is dit “maklik”. Die ritme bevat nie wisselende metrumme nie en is gevolglik, volgens die RRDI, “maklik”. Die tempo aanduidings wissel wel, maar dit is nie in die ritme kategorie ter sprake nie. Die frases is langer as 2 tot 3 mate en val daarom in die “matige” kolom – hoewel daar soms korter frases voorkom (byvoorbeeld mate 15–16, 31–32 en 33). Daar kom moeiliker intervale in die melodiese lyn voor wat oor die algemeen nie as deel van die betrokke toonsoort is nie. Daarom is dit “matig” – dit is nog nie so ingewikkeld dat dit as “moeilik” beskryf kan word nie. Die begeleiding speel deurgaans die melodiese lyn presies soos wat dit in die stem se party voorkom. Die akkoorde wat saam met die melodiese lyn voorkom, steur nie die oor nie en, hoewel dit soms dissonansie bevat, is dit nie moeilike begeleiding nie. Weens die aard van die beskrywing van die RRDI se kriteria, val die harmoniese raamwerk gevolglik in die “matige” kolom – na aanleiding van die betrokke dissonansie wat per geleentheid verskyn. Die uitspraak van die teks sal soms meer gekompliseerd wees na aanleiding van die wyse waarop die teks gegroepeer is. Daar kom soms meer teks voor wat vinnig op mekaar volg (byvoorbeeld mate 31–32 en 33–34). Die tempo van die lied maak ook dat die uitspraak meer ingewikkeld is. Om daardie rede word die uitspraak as “moeilik” beskou.

Vergelyking

Die frases is wel nie besonders uitdagend nie te danke aan ritme en tempo, maar verskil wel van mekaar in die analyses na aanleiding van die beskrywing van die RRDI se kolomme. Daar is ooreenstemming tussen die analyses ten opsigte van die melodiese lyn en die uitspraak van die teks. Nogmaals word die dinamiek deur die eerste analise in ag geneem, maar nie deur die RRDI nie. Dit is duidelik dat dit 'n belangrike aspek is.

5.2 GEVOLGTREKKING

5.2.1 Die RRDI en liedere uit die UNISA leerplanne

Die analyses en die vergelyking van die inligting daaruit gee waardevolle insig oor hoe die ES se kennis en die RRDI op liedere toegepas kan word. Omdat die ES waarde aan die UNISA leerplanne heg, en dit selfs gebruik om die moeilikheidsgraad van 'n selfstudie te bepaal, is dit belangrik om te bepaal of die analyse, deur middel van die RRDI, progressie in die moeilikheidsgraad van hierdie liedere toon.

In tabelle 5.1-5.8 is die moeilikheidsgraad van die kriteria vir elke lied, na deeglike oorweging, telkens met 'n X aangedui. Dit is duidelik dat elke tabel 'n unieke verspreiding van 'kruisies' oor die moeilikheidsvlakke in die RRDI het. Tabel 5.9 is 'n opsomming van hoeveel van die kriteria in elke lied as “maklik”, “matig” of “moeilik” geklassifiseer is.

Daar is 'n definitiewe progressie in die vlak van ontwikkeling in die liedere. Die aantal “maklike” kruisies word stelselmatig minder, terwyl die “matige” kruisies weer geleidelik toeneem. Daar is nie veel kruisies in die “moeilike” kolom nie, maar dit maak dit duidelik tot watter mate die liedere se moeilikheidsvlak ontwikkel het.

Tabel 5.9: Opsomming van toenemende moeilikheidsgraad van UNISA liedere volgens RRDI analise

UNISA lied	MAKLIK	MATIG	MOEILIK
Graad 4			
Lied 1: Ek sing van die wind	7		
Lied 2: In 'n gat daar onder die sukkeldoring	4	3	
Graad 5			
Lied 3: Sing weer vir my	5	2	
Lied 4: 'n Doringkroon	4	3	
Graad 6			
Lied 5: Ek het 'n vreemde voël hoor fluit	3	4	
Lied 6: Ons het mekaar gegroet	3	2	2
Graad 7			
Lied 7: Die duifie	2	4	1
Lied 8: Die Donkerstroom	3	3	1

Na aanleiding van die RRDI kriteria blyk dit dat hierdie liedere vir die Graad 4 tot 7 UNISA leerplanne dus gepas is. Dit is wel interessant omdat *Ons het mekaar gegroet* en *Die donkerstroom*, na aanleiding van die RRDI kolomme, grade sou moes omruil. Dit wil voorkom of die eersgenoemde moeiliker as die laasgenoemde is. Om dié rede kan daar dus geargumenteer word dat die RRDI nie genoegsaam is om die moeilikheidsgraad van liedere uit die UNISA sang leerplan te bepaal nie, alhoewel die voorafgaande liedere se progressie goed op mekaar volg.

5.2.2 Die RRDI in vergelyking met ervare sangonderwysers (ES)

Hoewel die ES aangedui het dat hulle met die RRDI kriteria saamstem, is daar wel ook sekere verskille wat na vore kom. Die verskille en ooreenkomste tussen die RRDI en die werkswyses van die ES is, aan die hand van die analyses, duidelik waarneembaar. Elkeen neem iets anders in ag wanneer die moeilikheidsvlak van een van die kriteria bepaal word. In die algemeen is die volgende ooreenkomste en verskille duidelik. Die betrokkenheid van dissonansie in die melodiese lyn en begeleiding (soos in lied 2) word deur beide as moeiliker beskou. Daar word ook in ander aspekte aangaande begeleiding (sien lied 3 en 4) ooreengestem. Die plasing van die teks (soos in lied 3) word ook deur beide in ag geneem. Die verskille is ten opsigte van wat die RRDI uitlaat en die ES wel inreken. Een verskil kom voor by frasering, onder andere die lengte en benadering daarvan, sowel as wat alles saam met die frase in ag geneem moet word (sien lied 2). Die volgende brei verder uit oor wat die ES tot die RRDI kan bydra. Dit word volgens die sewe kriteria aangespreek.

Omvang

Ten opsigte van die omvang van 'n lied, verwys die RRDI slegs na die grootte daarvan. Daar word geen verwysing na ander aspekte, waarop die ES wel let, gemaak nie. Die RRDI verwys wel na matige tot moeilike register veranderinge, maar brei nie uit oor wat dit behels nie. Die aanduidings van “maklik” as beperk tot 'n majeur tiende, “matig” as tot by 'n oktaaf plus 'n vyfde en “moeilik” as uitgebrei tot twee oktawe en meer (Ralston, 1999:167) gee wel 'n aanduiding van die mate waartoe 'n omvang ontwikkel moet wees. Die ES neem wel ook aspekte, soos sing oor die *passaggio* (sien lied 4), dinamiek, ouderdomsgroep en verskillende stemtipes, in ag. Dit is aspekte waarby die RRDI kan baat vind om hul beskrywing meer deeglik uiteen te sit. Die ES brei in hul onderhoude breedvoerig oor hierdie aspekte, en die belangrikheid daarvan, uit.

Tessituur

Die RRDI verwys uitsluitlik na die hoë sopraan stem in hierdie kriteria. Die rede hiervoor is dat die studie waaruit die RRDI ontstaan het, slegs op die sopraan stem gefokus het. Daar word in die RRDI na die gemaklike omvang vir hoë sopraan verwys (Ralston, 1999:167), maar maak geen voorsiening vir ander stemtipes nie. Die beskrywings van “maklik” (lê goed binne die gemaklike omvang vir hoë sopraan), “matig” (matig hoog of hoog of laag, maar billik vir die hoë sopraan) en “moeilik” (hoog of laag en mag moeilik wees om te volhou) (Ibid:167) kan wel op ander stemtipes toegepas word. ES neem wel die verskillende stemtipes, tesame met die *passaggio* en herhaalde note (veral oor en op die *passaggio*), vir die tessituur in ag. Die uitbreiding van die RRDI met hierdie aspekte, wat duideliker riglyne vir meer stemtipes beskikbaar maak, sal ander sangers ook in staat stel om dit met meer gemak te gebruik.

Ritme

In die RRDI word daar na die ritme as ongekompliseerd en simmetries in die “maklike” beskrywing verwys. Die “matige” beskrywing bevat ritmes met matige ingewikkeldhede in die vorm van wisselende metrums. Die “moeilike” beskrywing stel dat die ritme ingewikkeld is met saamgestelde en/of wisselende metrums (Ralston, 1999:167). Wat die RRDI beskrywings wel nie noem nie, is die tempo, ritmiese patrone, triole, sinkopasie (lied 4) en asemhalings geleenthede. Die tempo word wel by die uitspraak van die teks in ag geneem, maar speel ook ’n belangrike rol in die ritmiese uitdagings van die lied. Soos ES 3 uitgelig het, kan ’n frase van twee mate maklik of moeilik wees afhangend van wat die tempo is. Die voorbeeld van ’n kwart=46 in twee maat frases, word gebruik om hierdie stelling te motiveer. Deur hierdie aspekte in te sluit sal die RRDI toelaat om meer ingewikkelde liedere met meer gemak te ontleed. Sodoende kan ’n moeilikheidsgraad makliker bepaal word.

Frases

In die frase kriteria verwys die RRDI slegs na die lengte daarvan. Daar word net in die “moeilike” kriteria genoem dat sterk asembeheer daarvoor benodig word (Ralston, 1999:167). Die frase lengtes is een van die bepalende faktore vir of ’n sangeres dit sal kan handhaaf, al dan nie. Die RRDI sluit dus vele belangrike aspekte uit wat die ES as noodsaaklik beskou. Dit is die oorweging van die *passaggio* (lied 4) en of daar gereeld daarvoor gesing moet word, dinamiek, asembeheer (vir meer as slegs die “moeilike” beskrywing) en tempo (lied 1), posisie van die tessituur en omvang, interval spronge en kontoer en teks. Hierdie aspekte word deur die ES as uiters belangrik vir frasering beskou. Daarom sal die RRDI kan baatvind by die insluiting van hierdie aspekte.

Melodiese lyn

Die RRDI beskryf die “maklike” melodiese lyn as eenvoudig, diatonies met gekombineerde intervalle, maar wat ook lettergrepig is (Ralston, 1999:167). Die ES het breedvoerig uitgebrei aangaande die intervalle wat binne ’n melodiese lyn voorkom. Hierdie uitbreidings gee duidelike beskrywings van watter intervalle meer ingewikkeld is, sowel as die grootte van interval spronge wat moontlik problematies kan wees.

Die “matige” melodiese lyn mag dalk, volgens die RRDI, onsamehangende en moeilike intervalle en moontlike melismas insluit (Ralston, 1999:167), maar weereens word geen beskrywing van hierdie terme voorsien nie. Die melisma word, soos die intervalle, breedvoerig deur die ES bespreek. Die “moeilike” melodiese lyn word deur die RRDI as chromaties met spronge van meer as ’n oktaaf beskryf (Ralston, 1999:167). Intervalle oor ’n grootter omvang sal wel moontlike probleme kan veroorsaak aangesien so ’n sprong moontlik die klankkleur en die plasing van die teks en note negatief kan beïnvloed. Deurgaans sal die vloei van ’n lied, tesame met die teks, beïnvloed word, indien die intervalle verkeerdlik en gedwonge uitgevoer word.

Die ES neem aspekte soos die omvang en tessituur, tematiese materiaal van die teks en die lengte van melismas in ag. Hulle brei ook uit oor wat hulle mening is oor wat chromatiese melodiese lyne moeilik kan maak. Indien die RRDI hierdie aspekte ook sou insluit, of selfs uitbrei op die aspekte wat dit reeds noem, sal die gebruik daarvan met meer gemak op 'n wyer verskeidenheid van liedere toegepas kan word.

Harmoniese raamwerk

Die RRDI beskryf die “maklike” harmoniese raamwerk as “triadic accompaniment with few dissonances” terwyl die “matige” beskrywing “consonant to moderately dissonant accompaniment” (Ralston, 1999:167) insluit. Dit kan wel, of moontlik nie, verband met die stemparty hou. Terwyl die “moeilike” harmoniese raamwerk “dissonance and clear delineation between melody and accompaniment” bevat (Ibid:167). Die beskrywings is meer breedvoerig as die vorige kriteria uiteengesit, maar sluit wel steeds 'n belangrike aspek, wat die ES wel oorweeg, uit. Dit is die rol van die sanger in verhouding tot die begeleiding. Soms is die begeleiding meer aanvulled en op ander geleenthede moet die sangeres die aanvullende rol aanneem. Dit gebeur veral wanneer daar 'n tipe tussenspel plaasvind. Die insluiting van hierdie aspek sou 'n meer direkte verband tussen die sangeres en die begeleiding skep.

Uitspraak

Die RRDI verwys by “maklik”, “matig” en “moeilik” na die uitspraak van konsonante en vokale, individueel of gekombineerd, ten opsigte van tempo, vokale plasing en herhaling. Al verskil wat voorkom, is dat die uitspraak as relatief eenvoudig (“maklik”), matig kompleks (“matig”) of ingewikkeld (“moeilik”) beskryf word (Ralston, 1999:167). Die ES brei veel meer aangaande uitspraak uit. Hulle bespreek aspekte soos dinamiek, ritme (lied 1), vertolking, herhaling en diftonge (lied 2). Verder verwys hulle ook na 'n verskeidenheid van tale wat in ag geneem moet word. Elkeen se uitspraak verskil, aangesien elke taal sy eie taalreëls bevat. Die moeilikheidsgraad van uitspraak is relatief. Die betrokke liedere van die studie sal waarskynlik vir 'n nie-Afrikaans sprekende geweldig moeilik wees. Dit is van hul taalvaardigheid, sowel as hul moedertaal, afhanklik. Die RRDI maak glad nie van spesifieke tale gebruik nie, maar stel eerder die algemene vereistes voor. Met die dat elke taal van mekaar verskil, sal dit wel van hulp wees indien die RRDI spesifieke riglyne vir 'n verskeidenheid tale insluit. Dit is te verstane dat nie elke taal ingesluit kan word nie, maar dalk dan net die algemene sang tale (Engels, Duits, Frans en Italiaans). Dus kan daar geredeneer word dat die RRDI binne die Suid-Afrikaanse konteks gebrekkig in hierdie geval is.

Kriteria wat ES oorweeg, maar nie in die RRDI voorkom nie

Dit is waarneembaar, uit die onderhoude en analyses, dat dinamiek 'n baie belangrike rol in verskeie aspekte van sang speel. Aspekte soos asembeheer, vertolking, frasering en uitspraak maak grootliks hierop staat. Dit is wel 'n aspek wat geensins in die RRDI voorkom nie. Indien die RRDI dit sou insluit, sou dit dan indirek ander aspekte ook aanspreek.

Die suksesvolle uitvoer van 'n lied vereis verskeie aspekte van sang wat saam moet werk. Hierdie aspekte sluit die RRDI kriteria in. Om daardie rede is dit van uiterse belang dat die beskrywings van die RRDI so duidelik en deeglik as moontlik moet wees. Dit is opvallend dat die ES nie die kriteria in afsondering oorweeg nie, weens die verskeie elemente wat tydens sang 'n lied kan beïnvloed. Die ES het dus 'n meer holistiese benadering tot sang en die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied. Voorbeelde hiervan is die vertolking wat in elke lied oorweeg moet word, sowel as dinamiek wat die verskeie kriteria so breedvoerig affekteer. Dit is gevolglik belangrik vir 'n model soos die RRDI om 'n skakel tussen die kriteria te laat ontstaan. Dit sal die gebruik daarvan verbeter en ook daartoe lei dat die graderingsproses meer insluitend is.

5.3 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die UNISA liedere eerstens ontleed deur die toepassing van die inligting wat uit die onderhoude met ES verkry is. Tweedens is slegs die RRDI gebruik om die moeilikheidsgraad van die liedere te bepaal. Na elke analyse is 'n kort vergelyking getref. Dit is duidelik dat die analyses volgens ES meer besonderhede as die RRDI bevat. Die RRDI is wel waardevol en dien as goeie vertrekpunt om die moeilikheidsgraad van 'n lied te bepaal.

Let wel: meer inligting is in Ralston se studie beskikbaar, maar is nie geredelik vir alle persone beskikbaar nie. Ook moet daar nie op die lees van 'n studie nie, maar eerder op die gebruik van die model self staatgemaak word. Hoewel die RRDI te kort kom in sekere aspekte van die tegniese en musikale aspekte, kan dit steeds gebruik word om repertoriumkeuses te sistematiseer. Dit kan leiding gee vir die MES en sekere aspekte vir die bepaling van 'n moeilikheidsgraad, waaroor hulle moontlik getwyfel het, vergemaklik. Dit sal gevolglik ook die wyse waarop hulle repertoriumkeuses maak, en benader, verander.

Deur die uitbreiding van die kriteria, en die insluiting van ander faktore, sal die RRDI meer breedvoerig versprei en gebruik kan word. Dit sal meer sangeresse en sangonderwysers daartoe in staat stel om gemaklike, goeie repertoriumkeuses te maak. Dit sal ook help om hul betrokke vaardighede beter te verstaan en te sien wat hulle nog moet ontwikkel. Dit sal help om hulle bewus te maak van hoe hulle na die volgende vorderingsvlak kan groei.

HOOFSTUK 6: SAMEVATTING

6.1 SAMEVATTING VAN DIE STUDIE

Hierdie onderwerp is weens die gebrek aan 'n gestandaardiseerde graderingsmodel in Suid-Afrika, vir die gebruik deur MES tydens repertoriumkeuses, gekies. Hierdeur is daar gepoog om te bepaal hoe die RRDI hierdie onderwysers kan help om Suid-Afrikaanse liedrepertorium vir sangeresse te kies.

Die studie is kwalitatief en empiries van aard en maak van onderhoude en vraelyste gebruik. Die onderhoude gee in-diepte inligting oor hoe die ES repertoriumkeuses benader. Die vraelyste spreek die MES en hul repertoriumkeuse proses aan.

Die studie is tot Suid-Afrikaanse komposisies uit die UNISA Graad 4 tot 7 leerplanne vir sangeresse (hoë/medium hoë en lae/medium lae stem) beperk. Die beperkings is daar gestel weens die navorser se spesifieke stemgroep, die landswye gebruik van die UNISA sang leerplan, en die feit dat die Graad 4 tot 7 leerplanne meer van toepassing op die betrokke ES, sowel as MES, se studente is.

Die spesifieke subvrae van die studie was:

- hoe sou die basiese kennis en vaardighede wat 'n sangonderwyser behoort te hê, beskryf kon word;
- hoe kan die kriteria soos in die RRDI uiteengesit is, geïnterpreteer word; en
- hoe kan die RRDI kriteria op uitgesoekte Suid-Afrikaanse liedere toegepas word?

Die eerste subvraag is in Hoofstuk 2 beantwoord deur die bespreking van opvoederskap en toonkunstenaarskap. Hierby sluit ook aan die bespreking van die invloed van repertorium op die onderwyser en die vaardighede en ontwikkeling van die onderwysers.

Die tweede subvraag is beantwoord en aangespreek deur die in-diepte beskrywing van die sewe kriteria van die RRDI, naamlik omvang, tessituur, ritme, frases, melodiese lyn, harmoniese raamwerk en uitspraak (Hoofstuk 2). Die verband tussen die inligting in Hoofstuk 2 en 4 dui op die belangrikheid van hierdie aspekte tydens die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied, sowel as tydens die repertoriumkeuse proses.

Die derde subvraag is deur die ontleding en bespreking van die liedere in Hoofstuk 5 beantwoord. Hier word die inligting wat in Hoofstuk 2 en 4 uiteengesit is, toegepas. Dit is oënskynlik waarneembaar dat die sewe kriteria van die RRDI wel tydens repertoriumkeuses gebruik kan word, maar dit is ook duidelik dat 'n meer in-diepte analise aan die hand van die kennis van die ES moontlik is.

Die hoofvraag is hoofsaaklik in hoofstuk 5 beantwoord. Die hoofvraag lui: hoe kan die RRDI minder ervare sangonderwysers help om Suid-Afrikaanse liedrepertorium vir sangeresse te kies?

Die RRDI kan deur MES aangewend word deur dit as 'n riglyn, en 'n tipe vertrekpunt, vir die saamstel van 'n repertoriumlys te gebruik. Die RRDI sal verseker dat die basiese sewe kriteria van sang tydens die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied in ag geneem word. Die gebruik van die RRDI bied dus vir MES die geleentheid om hulle eie kennis verder uit te brei en om 'n basis te hê waarvan af hulle kan werk om repertorium te kies. Die RRDI op sy eie is egter soms te eng en kan baat by die insluiting van die ES se kennis en ondervinding.

Alhoewel die ES meestal met die RRDI saamstem, is dit duidelik uit die onderhoude en analyses dat die volgende aspekte ook oorweeg moet word in die bepaling van die moeilikheidsgraad van 'n lied: dinamiek; sing oor die *passaggio*; stemtype; ouderdomsgroep; asembeheer; vertolking en die rol van die sanger in die lied. Dit is ook baie belangrik om te verstaan dat die kriteria nie regtig in afsondering gebruik kan word nie. Voorbeelde hiervan is die invloed van die tempo op ritme; dinamiek, tempo en asembeheer op die uitvoering van 'n frase; asook dinamiek, ritme, tempo, herhaling van teks, of die opeenhoping daarvan en vertolking by uitspraak.

Wat die Suid-Afrikaanse konteks aanbetref: die UNISA leerplanne word selde bevraagteken en onderwysers volg dit soms slaafs na. Indien 'n graderingsmodel soos die RRDI in gebruik geneem word, kan dit dalk onderwysers dwing om te bevraagteken waarom 'n lied in 'n sekere graad geplaas is. Daar is ook verskeie tekortkominge in die RRDI. Buiten die feit dat daar slegs op die hoë dames stem gefokus word en sodoende ander stemtypes uitsluit, maak dit ook nie voorsiening vir verskeie tale of spesifieke genres of style nie.

6.2 AANBEVELINGS EN VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE

Ralston (1999:172) stel self voor dat verdere navorsing daarop moet fokus om 'n skaal te ontwikkel wat studente se vaardighede gradeer. Dit dien as 'n manier om vir studente repertorium, wat beter by hulle pas, te selekteer. Hul benodighede en vaardighede moet ook hierby in ag geneem word. So sal studente by hul vokale ontwikkel baat vind.

Die klassifisering van nuwe repertorium volgens 'n graad kan uitdagend wees. Tydens die onderhoude is dit ontdek dat jong opkomende komponiste óók by 'n gestandaardiseerde graderingsmodel kan baat vind. Dit is veral indien daar van hulle versoek word om 'n lied, wat gelykstaande aan 'n spesifieke graadvlak is, te komponeer. Hulle dra nie soveel kennis van die stem en die wyse waarop dit werk soos sangeresse nie. Om dié rede is dit reeds duidelik dat 'n gestandaardiseerde graderingsmodel vir hierdie jong opkomende komponiste van hulp sal wees om sodoende te verseker dat hul liedere op die regte graadvlak is.

Buiten vir sanglesse neem om die basiese kennis van sang op te doen of om boeke soos dié van McKinney (1994) te gaan lees, sal 'n graderingsmodel soos die RRDI die jong opkomende komponiste behulpsaam wees. Soos ES 3 dit stel, “Komponiste moet ook die vrymoedigheid hê om

raad te vra – veral omdat daar soveel verskillende stemtipes is.” Verdere navorsingsmoontlikhede sluit gevolglik die saamstel van riglyne vir komponiste in om die moeilikheidsgraad van ’n lied te bepaal.

Nog ’n navorsingsmoontlikheid is die ontleding van repertoriumlyste om so voorsiening van goeie en gesonde repertoriumkeuses te maak. Dit kan veral deur MES, sowel as jonger sangeresse, wat nie oor soveel jare van sangopleiding beskik nie, gebruik word.

’n Nuwer model met meer tegniese en musikale aspekte kan ontwikkel word deur van die RRDI, Hu se moeilikheidsvlakke, Jones se moeilikheidsvlakke, Boytim se navorsing, Lewis se MWAR, en Aggett se aangepaste RRDI gebruik te maak. Deur die insluiting van Elliott se konsep van opvoederskap kan ’n nuwer model meer tipes kennis en maniere van dink en doen insluit.

’n Verdere moontlikheid is die ontwikkeling van ’n toepassing (’n “*app*”) wat op die selfoon gebruik kan word. Enige iemand het toegang daartoe. Dit sal toegang tot ’n lys liedere gee waaruit die persoon kan kies. Die persoon kan sekere sleutelwoorde intik (byvoorbeeld watter tegniese aspekte deur die lied ontwikkel moet word, styltydperk, genre, komponis, toonsoort) en dan kan die program deur ’n filterings proses gaan om ’n lied te selekteer.

Verskeie uitdagings word deur repertoriumkeuses aan MES gestel. Die invloed daarvan op hierdie sangonderwysers kan breedvoerig wees. Die vergemakliking/aanpassing in die proses, deur die gebruik van die RRDI, sal die selfvertroue van die MES verbeter. Deur ’n gestandaardiseerde model in Suid-Afrika werkzaam te maak, kan ontoepaslike repertoriumkeuses vermy word en gevolglik die nadelige effek daarvan op die stem uitskakel. ’n Deurdagte werkswyse kan nie net die MES lei in hulle ontwikkeling van opvoederskap nie, maar ook tot die welstand en holistiese onderrig van sangeresse bydra.

Bibliografie

- Aggett, C. (2013). *Simply the best: Presenting Australian art song pedagogical performer's analyses to singing*. Uit: International Symposium on Performance Science. Australië: University of Western Sydney. Beskikbaar: <http://www.researchgate.net>. Aanlyn. (5 November 2014).
- Aldrich, N. (2011). Teaching Registration in the Mixed Choral Rehearsal: Physiological and Acoustical Considerations. Beskikbaar: <http://drum.lib.umd.edu>. Aanlyn. (1 Maart 2016).
- Apfelstadt, H. (2000). *First Things First: Selecting Repertoire*. Uit: Music Educators Journal, Vol. 87, No. 1, bl. 19-22+46. Beskikbaar: <http://jstor.org/stable/3399672>. Aanlyn. (2 Oktober 2016).
- Babbie, E. & Mouton, J. (2002). *The Practice of Social research*. Oxford: Oxford University Press.
- Barnes-Burroughs, K.; Anderson, E.E.; Hughes, T.; Lan, W.Y.; Dent, K.; Arnold, S.; Dolter, G.; & McNeil, K. (2007). Pedagogical Efficiency of Melodic Contour Mapping Technology as it Relates to Vocal Timbre in Singers of Classical Music Repertoire. Uit: Journal of Voice, Vol. 21, No. 6, bl. 689-698. Beskikbaar: <http://www.sciencedirect.com>. Aanlyn. (9 Februarie 2016).
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing Ourselves: An inquiry into the nature and implications of expertise*. La Salle, III: Open Court Publishing.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Boytim, J.F. (Ed.). (1982). *Solo vocal repertoire for young singers: An annotated bibliography* (2nd ed.). New York: National Association of Teachers of Singing.
- Brent-Wessels, J. (1980). *Ek sing van die wind*. Uit: *So sing ook die hart -: getoonsette verse van C. Louis Leipoldt*, bl. 15-18. A. Bender (Red.). Johannesburg: DALRO.
- Cho, J. Y., & Lee, E. (2014). *Reducing Confusion about Grounded Theory and Qualitative Content Analysis: Similarities and Differences*. Uit: The Qualitative Report, Vol. 19, no. 32, bl. 1-20. Beskikbaar: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol19/iss32/2>. Aanlyn (13 Oktober 2016).
- Christy, V.A. (1961). Expressive Singing Volume two: Correlated advanced theory, technic, pedagogy, and repertoire. Dubuque, Iowa: W.C. Brown Co.
- Christy, V.A. (1975) Foundations in singing: a basic textbook in the fundamentals of technic and song interpretation. Derde uitgawe. Dubuque, Iowa: W.C. Brown Co.
- Creswell, J.W. (2009). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. VSA: Sage Publications.

- Cutietta, R.A. & Stauffer, S.L. (2005). *Listening reconsidered*. Uit: *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues*, bl. 123-141. D.J.Elliott (Ed.). New York: Oxford University Press.
- De Villiers, M.L. (1984). *'n Doringkroon*. Uit: *F.A.K. kunsliedbundel*, bl. 5-6. Johannesburg: Federasie van Afrikaanse Kultuurvereniginge.
- De Villiers, P. (1980). In *'n gat daar onder die sukkeldoring*. Uit: *So sing ook die hart -: getoonsette verse van C. Louis Leipoldt*, bl. 35-38. A. Bender (Red.). Johannesburg: DALRO.
- Decker, H.A., & Kirk, C.J. (1988). *Choral conducting: Focus on communication*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Devi, N.B. (2009). *Understanding the qualitative and quantitative methods in the context of content analysis*. Qualitative and Quantitative Methods in Libraries, International Conference, Chania Crete Greece, 26-29 May 2009.
- Devi Prasad, B. (2008). *Content Analysis – A Method in Social Science Research*. (In D.K. Lal Das & V. Bhaskaran, (reds.). *Research methods for Social Work*. New Delhi: Rawat, 173-193.
- Dixon, W. (2006). *Selection procedures relating to Australian vocal repertoire for mid-adolescent HSC performers*. Sydney: Sydney Konservatorium van musiek, Sydney Universiteit. Besikbaar: <http://ses.library.usyd.edu.au>. Aanlyn. (5 November 2014).
- Doscher, B.M. (1992). *Teaching Singing*. Uit: *The Quarterly*. Vol, 3, No. 2, bl. 61-66. Besikbaar: <http://www-usr.rider.edu/>. Aanlyn. (1 Maart 2016).
- Eisenhardt, K.M. (1989). *Theories from Case Study Research*. Uit: *The Academy of Management Review*, Vol. 14, No. 4, bl. 532-550. Besikbaar: <http://www.jstor.org>. Aanlyn. (7 Junie 2016).
- Elliott, D. J. (1995). *Music Matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Elo, S. & Kyngäsh, H. (2008). *The Qualitative Content Analysis Process*. Uit: *Journal of Advanced Nursing*, Vol. 62, No. 1, bl. 107-115. Besikbaar: <https://www.researchgate.net/publication/5499399>. Aanlyn. (3 Oktober 2016).
- Endler, H. (1980). *Sing weer vir my*. Uit: *So sing ook die hart -: getoonsette verse van C. Louis Leipoldt*, bl. 65-66. A. Bender (Red.). Johannesburg: DALRO.
- Engela, D. (1984). *Ons het mekaar gegroet*. Uit: *F.A.K. kunsliedbundel*, bl. 67-68. Johannesburg: Federasie van Afrikaanse Kultuurvereniginge.
- Erlichman, G. (2013). *Bel Canto: The Beauty of the Past in the Voice of the Present*. Besikbaar: <http://www.verenarein.de>. Aanlyn. (1 Maart 2016).
- Fagan, G. & Keats, J. (1931). *Die duifie. I had a dove / Die duifie*, bl. 4-6. Londen: Schott & Co., Ltd.

- Feagin, J.R., Orum, A.M., & Sjoberg, G. (Red.). (1991). *A case for the case study*. Chapel Hill and London: The University of North Carolina Press.
- Forbes, G.W. (2001). *The repertoire selections practices of high school choral directors*. Uit: Journal of Research in Music Education, Vol. 49, No. 2, bl. 102-121.
- Fourie, M.J. (1986). 'n Ondersoek na sangpedagogiek met besondere verwysing na die Schubert-liedere as onderrigliteratuur. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. M.Mus verhandeling.
- Gabrys, G., Wiener, A., & Lesgold, A. (1993). *Learning by problem solving in a coached apprenticeship system*. Uit: Cognitive science foundations of instructions, bl. 119-147. M. Rabinowitz (Ed.). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Herbst, D. (2011). *Die evaluerende van 'n musiekgeletterdheidsprogram*. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. M.Mus verhandeling.
- Hoffer, C.R. (1993). *Introduction to Music Education*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Hoffer, C.R. (2001). *Teaching music in the secondary schools*. (Vyfde uitgawe). Belmont, CA: Wadsworth.
- Hopkins, M. (2013). Programming in the zone: repertoire selection for the large ensemble. Uit: Music Educators Journal, Vol. 99, no. 4.
- Hsieh, H.F. & Shannon, S.E. (2005). *Three approaches to qualitative content analysis*. Uit: Qualitative Health Research, Vol. 15, no. 9, bl. 1277-1288, Nov.
- Hu, Y. (1991). *Study of selected solo vocal works of Ernst Krenek: A stylistic and vocal analysis*. Doctoral dissertation, University of Missouri-Kansas City 1991. Uit: Dissertation Abstracts International, Vol. 49, no. 3, 375-A.
- Jensen-Hole, C. (2005). Experiencing the interdependent nature of musicianship and educatorship as defined by David J. Elliot in the context of the collegiate vocal jazz ensemble. Texas: University of North Texas. Besikbaar: <http://digital.library.unt.edu>. Aanlyn. (23 Februarie 2015).
- Johnson, R.; Huron, D.; & Collister, L. (2014). Music and Lyrics Interactions and their Influence on Recognition of Sung Words: an Investigation of Word Frequency, Rhyme, Metric Stress, Vocal Timbre, Melisma, and Repetition Priming. Uit: Empirical Musicology Review, Vol. 9, No. 1. Besikbaar: <https://library.osu.edu>. Aanlyn. (18 Februarie 2016).
- Jones, R., Jr. (1988). *A comprehensive catalog of the published art songs of Ottorino Respighi*. Doctoral dissertation, University of Missouri-Kansas City, 1991. Uit: Dissertation Abstracts International, Vol. 49, no. 1, 3545A.
- Klingstedt, P.T. (1941). *Common Sense in Vocal Pedagogy as Prescribed by the Early Italian Masters*. Edwards Brothers, Inc.

- Lewis, J. (2012). *Assessment of skills and expression in music performance*. Texas: Texas Tech University. Beskikbaar: <https://repositories.tdl.org>. Aanlyn. (26 Januarie 2015)
- Mack, N; MacQueen, K.M.; Namey, E. & Woodsong, C. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide; Module 1: Qualitative research methods overview*. Family Health International: North Carolina. Beskikbaar: <http://www.fhi360.org>. Aanlyn. (13 Oktober 2014).
- MacLellan, E. & Soden, R. (2003). *Expertise, expert teaching and experienced teachers' knowledge of learning theory*. Uit: Scottish Educational Review, Vol. 35, No. 2, bl. 110-120. Beskikbaar: <http://ser.stir.ac.uk>. Aanlyn. (27 April 2015).
- Manifold, L.H. (2008). *How the Application of Breath and Body Management Techniques Improves the Sound of Singers*. Beskikbaar: <http://www.manifoldmelodies.com>. Aanlyn. (1 Maart 2016).
- McKinney, J.C. (1994). *The Diagnosis & Correction of Vocal Faults: a manual for teachers of singing & for choir directors*. USA: Waveland Press, Inc.
- Merriam, S.B. & Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. VSA: Jossey-Bass.
- Merriam-Webster. (2017). *Definition of best practice*. Beskikbaar: <https://www.merriam-webster.com>. Aanlyn. (13 Februarie 2017).
- Miller, R. (1996). *On the Art of Singing*. New York: Oxford University Press.
- Miller, R. (2004). *Solutions for Singers: Tools for Performers and Teachers*. New York: Oxford University Press.
- Monks, S. (2003). *Adolescent Singers and Perceptions of Vocal Identity*. Uit: British Journal of Music Education, Vol. 20, No. 3, bl. 243-256. Beskikbaar: <http://journals.cambridge.org>. Aanlyn. (9 Februarie 2016).
- Mouton, J. (2001). *How to succeed in your master's and doctoral studies: A South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik.
- Nepgen, R. (1993). *Ek het 'n vreemde voël hoor fluit*. Uit: *Liedere-keur - Selected songs (Deel 1)*, Bl. 2-3. Kaapstad: Amanuensis Quality Editions.
- Nix, J. (2014). *Criteria for selecting repertoire*. In: Hoch, M. (red). *A dictionary for the modern singer*. London: Rowman & Littlefield.
- O'Bryan, J. (2006). *Vocal Pedagogy and Repertoire Considerations in the Contemporary Voice Teaching Studio: A preliminary examination of the factors contributing to repertoire choice for adolescent singers in the contemporary voice-teaching studio*. Australië: Monash University. Beskikbaar: <http://www.musicresearchanz.com>. Aanlyn. (18 September 2014).

- O'Connor, K. (2013). *Tips for practicing singing: A practical guide to vocal development*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (3 Mei 2014).
- O'Connor, K. (2016a). *Correct Breathing and 'Support' for Singing*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (8 Maart 2016).
- O'Connor, K. (2016b). *Good Tone Production for Singing*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (8 Maart 2016).
- O'Connor, K. (2016c). *Selecting the Right Songs for Your Voice*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn (11 Maart 2016).
- O'Connor, K. (2016d). *Singing with an 'Open Throat': Vocal Tract Shaping*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (11 Maart 2016).
- O'Connor, K. (2016e). *Tips for Practicing Singing: A Practical Guide to Vocal Development*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (11 Maart 2016).
- O'Connor, K. (2016f). *Understanding Vocal Range, Vocal Registers and Voice Type – A Glossary of Vocal Terms*. Beskikbaar: <http://www.singwise.com>. Aanlyn. (11 Maart 2016).
- Oosthuizen, M. (2003). *Kriteria om die moeilikheidsgraad van 'n vokale werk te bepaal* uit Notas vir die module Onderwysmetodiek 374. Musiekdepartement: Universteit van Stellenbosch.
- Pennsylvania State University (PSU). (2016). *Empirical Research in Education and the Behavioral/Social Sciences*. Beskikbaar: <http://guides.libraries.psu.edu/emp>. Aanlyn. (29 Augustus 2016).
- Pilotti, K. (2009). *The Road to Bel Canto: On My Re-training to Chiaroscuro*. Beskikbaar: <http://www.diva-portal.org>. Aanlyn. (1 Maart 2016).
- Qualitative research consultants association (QRCA). (2015). *What is qualitative research?* Beskikbaar: <http://www.qrca.org>. Aanlyn. (4 Mei 2015).
- Ralston, J. (1999). *The development of an instrument to grade the difficulty of vocal solo repertoire*. Uit: The journal of research in music education; Vol. 47, No. 2. Missouri: Truman State University. Beskikbaar: <http://www.jstor.org>. Aanlyn. (31 Augustus 2014).
- Reid, C.L. (1983). *A Dictionary of Vocal Terminology*. New York: Joseph Patelson Music House, Ltd.
- Richfield, S. (1978). *Die donkerstroom*. Uit: Sing sag menig' lied...: 'n versameling toonsettings van die verse van A.G. Visser, bl. 156-158. A. Bender (Red.). Johannesburg: DALRO.
- Ryle G. (1949). *The concept of mind*. London: Hutchinson & Co. Ltd. Beskikbaar: <https://ia902703.us.archive.org>. Aanlyn. (6 April 2015).

- Scheider, D. (2010). *Choosing Repertoire for Auditions and Competitions*. Beskikbaar: <http://www.danascheider.com>. Aanlyn. (31 Augustus 2014).
- Shulman, L.S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Uit: Harvard educational review, Vol. 57, No. 1, bl. 1-23. Beskikbaar: <http://gse.buffalo.edu>. Aanlyn. (27 April 2015).
- Stemler, S. (2001). *An Overview of Content Analysis*. Uit: Practical Assessment, Research & Evaluation, Vol. 7, No. 17. Beskikbaar: <https://www.researchgate.net/publication/269037805>. Aanlyn. (2 Oktober 2016).
- Stephenson, D.G. (2013). *An investigation of selected collegiate voice teachers' descriptions of repertoire selection practices*. (Doktorale skripsie). Beskikbaar: <http://scholarcommons.sc.edu/etd/2278>. Aanlyn. (6 Augustus 2015).
- Teo, T. (2003). *Relationship of Selected Musical Characteristics and Musical Preference (A Review of Literature)*. Uit: Visions of Research in Music Education, Vol. 3. Beskikbaar: <http://www.usr.ride.edu>. Aanlyn. (9 Februarie 2016).
- Thomas, G. (2011). *A Typology for the Case Study in Social Science Following a Review of Definition, Discourse, and Structure*. Uit: Qualitative Inquiry, Vol. 17, No. 6, bl. 511-521. Beskikbaar: <http://qix.sagepub.com/content/17/6/511>. Aanlyn. (2 Oktober 2016).
- Titze, I.R. (1988). *A Framework for the Study of Vocal Registers*. Uit: Journal of Voice, Vol. 2, No. 3, bl. 183-194. Beskikbaar: <http://www.sciencedirect.com>. Aanlyn. (9 Februarie 2016).
- Trollinger, V.L. (2010). *The Brain in Singing and Language*. Uit: General Music Today, Vol. 20, No. 2, bl. 20-23. Beskikbaar: <http://gmt.sagepub.com>. Aanlyn (9 Februarie 2016).
- University of North Carolina at Charlotte (UNCC). (2016). *Sociological Research Methods: Empirical Research*. Beskikbaar: <http://guides.library.uncc.edu/c.php?g=173030&p=1143848>. Aanlyn. (29 Augustus 2016).
- Universiteit van Suid-Afrika (UNISA). (2009). *About music foundation*. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za/Default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=18750>. Aanlyn. (7 April 2014).
- Universiteit van Suid-Afrika (UNISA). (2010). *Unisa Music Foundation: Music Educational Programmes*. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za/Default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=18753>. Aanlyn. [intyds]. (7 April 2015).
- Universiteit van Suid-Afrika (UNISA). (2012a). *About: Our strategy*. <http://www.unisa.ac.za/Default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=20572>. Aanlyn. (7 April 2014).

Universiteit van Suid-Afrika. (UNISA). (2012b). *UNISA Singing Syllabus 2012 until further notice*. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za>. Aanlyn. [intyds]. (4 Maart 2014).

Universiteit van Suid-Afrika (UNISA). (2015). *The leading ODL university*. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za>. Aanlyn. (7 April 2015).

Universiteit van Suid-Afrika (UNISA). (2016). *Practical Instruments and Singing*. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za>. Aanlyn. (7 September 2016).

Wahyuni, D. (2012). *The Research Design Maze: Understanding Paradigms, Cases, Methods and Methodologies*. Uit: Journal of Applied Management Accounting Research, Vol. 10, No. 1, bl. 69-80. Beskikbaar: <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30057483>. Aanlyn. (8 Oktober 2016).

Ware, C. (1998). *Basics of Vocal Pedagogy: The Foundations and Process of Singing*. VSA: The McGraw-Hill Company, Inc.

White, M. & Marsh, E. (2006). *Content Analysis: A Flexible Methodology*. Uit: Library Trends, Vol. 55, No. 1, bl. 22-45.

Winnie, B.J. (2014). *Contemporary Vocal Technique in the Choral Rehearsal: Exploratory Strategies for Learning*. Beskikbaar: digital.lib.washington.edu. Aanlyn. (1 Maart 2016).

Yin, R.K. (2012). *Applications of Case Study Research*. VSA: Sage Publications.

A d d e n d a

Addendum A: Onderhoudsvrae aan die ervare sangonderwysers

1. Vir hoeveel jaar sing u al?
2. Het u sang studeer aan 'n universiteit?
3. Hoeveel jare van sangonderrig ondervinding het u?
4. Het u tersiêre sangonderrig ondervinding?
5. In watter genre/styl onderrig u grootendeels?
6. In watter genre/styl het u onderrig ontvang?
7. Watter metode gebruik u om die moeilikheidsgraad van repertorium te bepaal?
8. Dra u kennis van die RREDI – of enige soortgelyke modelle – en die werking daarvan?
9. Indien wel, voel u dat dit in 'n Suid-Afrikaanse konteks bruikbaar is?
10. Voel u dat dit 'n waardige instrument vir die doel van die gradering van liedere is en waarom of waarom nie?
11. Wat dink u van die invloed van welbekende liedere op die saamstel van die repertoriumlyste van 'n leerplan?
12. Dra u kennis van die UNISA sang leerplan?
13. Dra u kennis van die wyse waarop hierdie leerplanne saamgestel word?
14. Neem u hierdie leerplan in ag wanneer u repertorium vir u studente kies?
15. Indien nie, neem u enige ander leerplan in ag wanneer u repertorium kies? Brei asseblief uit.
16. Indien u betrokke is by die opgradering van die leerplanne van die eksterne eksamineringsliggame, ongeveer hoe lank neem dit vir u om die leerplanne te hersien?
17. Kies u self die musiek vir u studente, of kies u studente self en lê dit aan u voor vir u opinie daarop?
18. Hoe besluit u op die liedere wat u studente gaan sing?
19. Voel u dat dit belangrik is dat liedere die tegniese en musikale vereistes van die stem moet aanspreek – verduidelik asb?
20. Hoe gaan u te werk met die stem om te verseker dat die tegniese en musikale vereistes van die stem deur die liedere aangespreek word?
21. Dra u kennis van die begrip van *educatorship*?
22. Indien wel, inkorporeer u die begrip in u onderrig metode?

23. Wanneer beskou u 'n frase as maklik, matig en moeilik? D.w.s. waarna kyk u?
24. Wat beskou u as 'n billike omvang vir die hoë en lae omvang vir die stem?
25. Wat beskou u as 'n billike tessitura vir die stem?
26. Wanneer beskou u die ritme van 'n lied as kompleks?
27. Wanneer beskou u 'n melodie as meer ingewikkeld?
28. Sou u 'n chromatiese melodie as meer ingewikkeld beskou? Indien wel, waarom?
29. Wat beskou u as 'n moeilike interval in 'n melodie?
30. Wat beskou u as 'n melisma van matige lengte?
31. Wat beskou u as 'n uitgebreide melisma?
32. Neem u die begeleiding van die lied in ag tydens die graderingsproses?
33. Wanneer beskou u die uitspraak van die konsonante en vokale – individueel en gesamentlik – as maklik, matig of moeilik?
34. Neem u die tempo, vokale “plasing” en herhaling in ag wanneer u die moeilikheid van die teks bepaal?
35. Wat sal u as die *best practice* om repertorium te kies, beskryf?
36. Watter raad het u vir aspirant-onderwys ten opsigte van repertoriumkeuses?

Addendum B: Vraelyste aan die minder ervare onderwysers

1. Vir hoeveel jaar sing u al?
2. Het u sang studeer aan 'n universiteit?
3. Hoeveel jare van sangonderrig ondervinding het u?
4. Het u tersiêre sangonderrig ondervinding?
5. In watter genre/styl onderrig u grootendeels?
6. In watter genre/styl het u onderrig ontvang?
7. Het u enige opleiding ontvang aangaande die saamstel van 'n repertoriumlys vir 'n student?
8. Voel u dat u genoegsame inligting en kennis bevat om studente te help om repertoriumkeuses te maak?
9. Vind u dit moeilik om repertorium vir studente te kies?
10. Wat is die basis waarop u hierdie keuses maak (bv. die manier waarop repertorium vir u gekies was)?
11. Vind u dit moeilik om te besluit of repertorium te uitdagend vir u stem is?
12. Dra u kennis van die gevolge wat verkeerde repertoriumkeuses vir u stem dra?
13. Dra u kennis van die RREDI – of enige soortgelyke modelle – en die werking daarvan?
14. Dra u kennis van wat die tegniese en musikale vereistes vir die stem is?
15. Voel u dat dit belangrik is dat liedere die tegniese en musikale vereistes van die stem moet aanspreek?
16. Dra u kennis van die begrip van *educatorship*?
17. Het u opleiding ontvang in *educatorship*?
18. Dra u kennis van die UNISA sang leerplan?
19. Neem u die UNISA graderingslys in ag wanneer u repertorium kies?
20. Indien nie, neem u enige ander leerplan in ag wanneer u repertorium kies? Brei asseblief uit.
21. Wanneer beskou u 'n frase as maklik, matig en moeilik? D.w.s. waarna kyk u?
22. Wat beskou u as 'n billike omvang vir die hoë en lae omvang vir die stem?
23. Wat beskou u as 'n billike tessitura vir die stem?
24. Wanneer beskou u die ritme van 'n lied as kompleks?
25. Wanneer beskou u 'n melodie as meer ingewikkeld?
26. Sou u 'n chromatiese melodie as meer ingewikkeld beskou? Indien wel, waarom?
27. Wat beskou u as 'n moeilike interval in 'n melodie?

28. Wat beskou u as 'n melisma van matige lengte?
29. Wat beskou u as 'n uitgebreide melisma?
30. Neem u die begeleiding van die lied in ag tydens die graderingsproses?
31. Wanneer beskou u die uitspraak van die konsonante en vokale – individueel en gesamentlik – as maklik, matig of moeilik?
32. Neem u die tempo, vokale “plasing” en herhaling in ag wanneer u die moeilikheid van die teks bepaal?
33. Hoe ervaar u die repertorium kies proses?
34. Watter probleme ervaar u met die kies van repertorium?
35. Hoe spreek u hierdie probleme aan wanneer u repertorium kies?
36. Wat is u sang, musiek en repertorium agtergrond?

Addendum C: Hu se moeilikheidsvlakke (1991) (Dixon, 2006:105)


	Elementary Stylistic	Elementary Vocal
Rhythm	The tempo does not change very often and the rhythm is uncomplicated.	The rhythm may be of moderate complexity with alternating meters, and tempo may range from very fast to very slow.
Tonality	The tonality is either major or minor with limited use of chromatic alterations.	The tonality may major, minor, or moderately chromatic.
Melodic	The melodic style consists of simple and chiefly conjunct intervals.	Melodic intervals may be disjunct and moderately difficult, but skips may not exceed one octave.
Harmonic Foundation	Harmonically, the accompaniment has a triadic structure with few dissonances.	Harmony may be consonant to moderately dissonant and related or not related to the voice part.
Texture	The texture is primarily homophonic and is supported by doubling.	Texture may range from very thin to very thick.
Text	The text style is syllabic.	The text setting may be syllabic or melismatic.
	Intermediate Stylistic	Intermediate Vocal
Phrases	Phrases are short and may be two or three measures of 4/4 in length at a moderate tempo.	Phrases may be three to five measures of 4/4 at a moderate tempo and may end on middle or low pitches.
Vocal Range	The range covers no more than a major tenth with register changes that are easy to negotiate.	The range may extend up to two octaves with moderately difficult register changes.
Tessitura	The tessitura lies well within the comfortable range for the voice type.	The tessitura should be reasonable for the voice type.
Pronunciation	The diction involves a comfortable range for the phoneme and syllable that appear and a tempo that permits easy articulation.	The diction may be moderately difficult. The syllabics may appear within a range that requires vowel modification and at a tempo that makes consonants moderately difficult to articulate.


Addendum D: Moeilikeidsvlakke voorgestel deur Jones (1988) (Dixon, 2006:106)


	Level 1	Level 2	Level 3
Melody	Vocal melody is primarily diatonic stepwise motion.	Vocal melody is basically diatonic but includes non-diatonic tones and leaps to an octave. The use of melismas.	Vocal melody with leaps in excess of an octave. Difficult melodic intervals
Rhythm	Symmetrical rhythms.	Symmetrical and asymmetrical rhythms.	Complex problems of rhythm and text articulation.
Range	The vocal range is restricted to an octave.	The vocal range is limited to a tenth.	Vocal range is extended beyond a tenth.
Harmonic Foundations	Accompaniment and resulting harmonies largely support the vocal line.	Accompaniment is less directly supportive of the vocal melody; thus functions as an interpretative element in the setting.	The accompaniment and vocal melody are syncretic.
Text and Music	Straight-forward relationship between text and music.	Subtle relationship between text and music.	Complex relationship between text and music.


Addendum E: Sleutel vir lied analises

 = Oop vokaal


 = Nie die vokaal plat of te wyd maak nie


 = Nie erge glotale aanslag forseer nie


 = Nie die tong styfmaak nie


 = Dinamiek

 = Chromatiek

 = Uitspraak: oorbinding van die eindkonsonant aan die daaropvolgende vokaal


 = Lang vokaal


 = Triole nie afjaag of te hoog dink nie


 = Uitspraak moeiliker as gevolg van ritme, tempo en/of aantal woorde

 = Plaas vokaal vorentoe

 = Tempo en karakteraanduiding


 = Frase


 = Intervalsprong (mag dalk op sy lê)


 = Sou hier kon asem haal indien nodig, maar verloor dalk vloei van die lied


 = Hoogste noot

 = Laagste noot

 = Tessituur hoogste noot

 = Tessituur laagste noot

 = Diftong

 = Melisma

Addendum F1: Analise van *Ek sing van die wind* (Brent-Wessels:1980)

Ek sing van die wind

C. LOUIS LEIPOLDT JUDITH BRENT-WESSELS

Scherzando

1 2 3 4

5 6 7

8 9 10

11 12 13

Ek sing van die wind wat te keer gaan; Ek

sing van die reën wat daar val; Ek sing van ons vaal ou Ka-

roo- land; Van blom-me wat bloei by die wal; Van

Addendum F1 (vervolg)

14 wa-ter wat bruiss oor die klip-pe; Van duik-ers wat draf oor die

15

16

17 veld;

18

19

20

21

22 Van voëls wat daar sing in die

23 bos-sies Maar nooit nie, nee nooit nie, van gel!

24

25

Addendum F1 (vervolg)

The musical score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of four systems of staves, each with a vocal line and a piano accompaniment. The lyrics are in Afrikaans.

Measure 26: The vocal line starts with a rest, followed by "Vir my sing maar lie-wers van blom-me;". The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the right hand and a bass line in the left hand.

Measure 27: The vocal line continues with "Van". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 28: The vocal line continues with "Van". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 29: The vocal line starts with "al wat die vlei laat ver-keur;". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 30: The vocal line continues with "Van". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 31: The vocal line continues with "al wat die son-skyf laat". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 32: The vocal line starts with "spar-tel". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 33: The vocal line continues with "Van voor-jaar en na-jaar se". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 34: The vocal line continues with "geur;". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 35: The vocal line starts with "my sing maar liefs van die wa-ter;". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 36: The vocal line continues with "Van". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Measure 37: The vocal line continues with "dui-kers wat draf oor die". The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern.

Addendum F2: Analise van *In 'n gat daar onder die sukkeldoring* (De Villiers:1980)

90.4

In 'n gat daar onder die sukkeldoring

(Opgedra aan Rina Hugo)

C. LOUIS LEIPOLDT PIETER DE VILLIERS

Allegretto e leggiero (♩ = 120) 2 3 4

p In 'n gat daar onder die

suk-kel-doring Het 'n dwer-gie-man sy huis, Die mu-re daar-van is

goud-geel klei En die vloer van sil-wer-gruis, En die lam-pe is klein vuur-

vlie-gies, Wat skit-ter soos son-ne-skyn As die

mp *p* *p*

Addendum F2 (vervolg)

16 17 18

groen van die ske-mer-aand val En die son se glans ver -

19 20 21

dwyn. Die stoe-le is bere - kris - tal - le, Wat

22 23 24

en-der die lig - gies blink; Die ta-fel'n groot wit

25 26 27

pad-da-stoel, Met sy steel in die gruis ge - sink. Die

Addendum F2 (vervolg)

28 kus-sings is fyn-ste wit ka-pok 29 30 Uit tink-tink - ie - nes ge -

31 steel; 32 En die deur - gor - dyn is 'n mier - kat - (vel) So 33 rit. *pp*

34 sag soos sag fer - weel. 35 a tempo *p* 36 Hier le - we die dwer-gie die

37 ja - re deur Waar nie-mand hom loeit sal stoor; 38 39 En

The musical score is written for voice and piano. It consists of four systems of staves. The first system (measures 28-30) features a vocal line with lyrics 'kus-sings is fyn-ste wit ka-pok' and a piano accompaniment. The second system (measures 31-33) continues the vocal line with 'steel; En die deur - gor - dyn is 'n mier - kat - (vel) So' and includes a 'rit. *pp*' marking. The third system (measures 34-36) shows 'sag soos sag fer - weel.' and 'Hier le - we die dwer-gie die' with an 'a tempo *p*' marking. The fourth system (measures 37-39) concludes with 'ja - re deur Waar nie-mand hom loeit sal stoor; En'. Various annotations are present: green circles around 'kus-sings' and 'ka-pok'; yellow boxes around 'is', 'fyn-ste', 'En', 'deur', 'gor', 'dyn', 'is', 'n', 'loeit', and 'En'; a red circle around 'nes'; a blue circle around 'rit. *pp*'; a blue circle around 'a tempo *p*'; and purple boxes around 'sag' and 'sag'. Blue lines connect measures 28-30, 31-33, 34-36, and 37-39. A blue circle highlights the 'rit. *pp*' marking in measure 33, and a green triangle points to the '(vel)' in measure 33. A blue circle highlights the 'a tempo *p*' marking in measure 35.

Addendum F2 (vervolg)

40 41 42

hy en sy vrou kom net maar uit Om wa-ter te haal uit die

43 45

voor. En die kin-ders di so as hul al - twee sien: Kyk

46 47 48

daar loop die mui - sies gou! En hul weet nie wat hul - le

49 50 51

muis - sies noem Is die dwer - gie - man en sy vrou

Januarie 1980

Addendum F3: Analise van *Sing weer vir my* (Endler:1980)

Sing weer vir my

C. LOUIS LEIPOLDT HANS ENDLER

1 Moderato

2 3 4

Sing weer vir my, sing weer vir my,
Sing weer vir my, sing weer vir my,

5 6 7 8 9

Wind wat die see vlak stryk en streel, Sing van
See wie se branders op rot se spat, Sing van die

10 11 12 13 14

ver af verwoes te lan-de, Sing van die wit-ge-
skip wat jou krag ver-sind het, Sing van jou kleur wat my

15 16 17 18 19

skulp-te strande, Sing van die ys en die e-we-
oog ver-blind het, Sing van die storm en van doods-ge-

131

Addendum F3 (vervolg)

The image displays a musical score for a song, featuring a vocal line and a piano accompaniment. The score is divided into four systems, each with measures 20-24, 25-29, 30-34, and 35-39. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. Handwritten annotations in blue, yellow, and purple highlight specific musical elements and lyrics. The lyrics are in Afrikaans and Dutch.

Measure 20: naer, vaer, Sing Sing van al wat my hart be ny, vaer, van al - les wat stoei en stry,

Measure 21: Sing Sing van al wat ek ek my kan ver-beel Daar skuil in die so

Measure 22: van al wat ek ek hier-na maals kry. Ek is so

Measure 23: my kan ver-beel Daar skuil in die so

Measure 24: van al wat ek ek hier-na maals kry. Ek is so

Measure 25: Sing van wat ek ek my kan ver-beel Daar skuil in die so

Measure 26: Sing van wat ek ek hier-na maals kry. Ek is so

Measure 27: my kan ver-beel Daar skuil in die so

Measure 28: van al wat ek ek hier-na maals kry. Ek is so

Measure 29: my kan ver-beel Daar skuil in die so

Measure 30: wees - te of in die oos, As la - we-nis om my siel te

Measure 31: arm dat ek aal - moes vra vir steun en troos om my las te

Measure 32: wees - te of in die oos, As la - we-nis om my siel te

Measure 33: arm dat ek aal - moes vra vir steun en troos om my las te

Measure 34: wees - te of in die oos, As la - we-nis om my siel te

Measure 35: troos, Want ek is en bly 'n be - de - laar. dra, Want ek is en bly 'n be - de - laar.

Measure 36: troos, Want ek is en bly 'n be - de - laar. dra, Want ek is en bly 'n be - de - laar.

Measure 37: troos, Want ek is en bly 'n be - de - laar. dra, Want ek is en bly 'n be - de - laar.

Measure 38: troos, Want ek is en bly 'n be - de - laar. dra, Want ek is en bly 'n be - de - laar.

Measure 39: troos, Want ek is en bly 'n be - de - laar. dra, Want ek is en bly 'n be - de - laar.

Addendum F4: Analise van 'n Doringkroon (De Villiers:1984)

2. 'n Doringkroon

(Aan prof. Hans Endler)

JAN F.E. CELLIERS
(1865 – 1940)

M.L. de VILLIERS
(1885 – 1977) 1921

1 Adagio 2 3 4 *somer* *p* Die

5 6 7 *p* *f* *p* *p*

8 9 *doloroso* *p* *f* *p*

10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200

201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300

301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400

401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500

501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600

601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700

701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800

801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900

901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000

Addendum F4 (vervolg)

The image displays a musical score for a vocal and piano piece, identified as Addendum F4 (vervolg). The score is written in G major and 4/4 time. It consists of two systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment.

System 1 (Measures 10-12):

- Measure 10:** The vocal line begins with the word "e" (highlighted in a yellow box) followed by "nig - ste loon,". The piano accompaniment features a series of eighth notes.
- Measure 11:** The vocal line continues with "vir die groot" (highlighted in a green box). The piano accompaniment continues with eighth notes. A blue cloud-like annotation labeled "cresc." is placed above the vocal line.
- Measure 12:** The vocal line concludes with "sta werk is die e - nig - ste" (words "sta werk" and "is" are highlighted in blue and red boxes respectively). The piano accompaniment continues with eighth notes. A blue cloud-like annotation labeled "cresc." is placed above the vocal line.

System 2 (Measures 13-15):

- Measure 13:** The vocal line begins with "loon" (highlighted in a yellow box) followed by "r do - ring - kroon," (highlighted in a green box). The piano accompaniment features a series of eighth notes. A blue cloud-like annotation labeled "pp" is placed above the vocal line.
- Measure 14:** The vocal line continues with "r do" (highlighted in a yellow box). The piano accompaniment continues with eighth notes. A blue cloud-like annotation labeled "pp" is placed above the vocal line.
- Measure 15:** The vocal line concludes with "ring - kroon." (highlighted in a green box). The piano accompaniment continues with eighth notes. A blue cloud-like annotation labeled "pp" is placed above the vocal line.

Additional Annotations:

- Measure 13:** The tempo marking "Più adagio" is written above the vocal line.
- Measure 15:** The tempo marking "lunga pausa" is written above the vocal line.
- Measure 15:** The dynamic marking "ppp" is written below the piano accompaniment.

Addendum F5: Analise van *Ek het 'n vreemde voël hoor fluit* (Nepgen:1993)

0134 g⁺ =
H/M

Ek het 'n vreemde voël hoor fluit

Boerneef
Toonsetting van Rosa Nepgen (1971)

Allegretto ma dolce e con tenerezza

1 *Allegretto ma dolce e con tenerezza* 2 3 4 5 6

Ek het 'n vreemde voël hoor fluit

7 8 9 10 11 12

vreemde voël hoor fluit in die

13 14 15 16 17

mat-jies-goed by Do-ring-spruit dis 'n mooi lied, 'n mooi

Addendum F5 (vervolg)

18 *dim.* lied

19 *dis* *treu-ri-ge* *lied*

20 *want die* *voel* *is al*

21

22 *- leen* *in die* *flui* *tjes - riet.* *(tacet al fine)*

23 *flui* *tjes - riet.*

24

25

26 *p*

27 *dim.*

28 *pp*

29

Addendum F6: Analise van *Ons het mekaar gegroet* (Engela:1984)

18. Ons het mekaar gegroet

I.D. DU PLESSIS
(1900 – 1982)

DAWID ENGELA
(1931 – 1967) 1957/8

Langsaam ♩ = c. 48

1 2 3

4 5 6

7 8 9

enigsins versnellend

poco a poco stringendo

ter - wyl die an - der om ons staan. Die war - me

Ons het me - kaar ge - groet

p *pp* *p* *pp*

Addendum F6 (vervolg)

The image displays a musical score for a vocal and piano piece, spanning measures 10 to 22. The score is annotated with various handwritten markings in blue, orange, green, and red.

Measure 10: The vocal line begins with the lyrics "pol-sing van jou bloed het op my". The piano accompaniment features a series of sixteenth notes. A blue cloud-like shape is drawn around the piano part.

Measure 11: The vocal line continues with "vin - gers oor ge-slaan;". The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 12: The tempo marking "12 weer langzaam" is present. The vocal line has the word "et" circled in orange. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 13: The vocal line has "me dood-ge - wo - ne woor-de" with "me" circled in red. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 14: The vocal line has "en geen ge - baar" with "en" circled in orange. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 15: The vocal line has "wat kon ver -". The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 16: The vocal line has "raai nie," with "raai" circled in yellow. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 17: The vocal line has "het ons me-kaar" with "het" circled in green. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 18: The vocal line has "ge -". The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 19: The vocal line has "groet,". The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 20: The tempo marking "20 poco rit." is present. The vocal line has "ek het weg" with "ek" circled in red. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 21: The vocal line has "ge-gaan." with "ge" circled in green. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Measure 22: The vocal line is empty. The piano part has a blue cloud-like shape around it.

Other annotations include a blue cloud-like shape around the piano part in measure 11, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 12, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 13, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 14, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 15, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 16, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 17, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 18, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 19, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 20, a blue cloud-like shape around the piano part in measure 21, and a blue cloud-like shape around the piano part in measure 22.

Addendum F7: Analise van *Die duifie* (Fagan & Keats:1931)

To My Mother
Aan my Moeder

I HAD A DOVE DIE DUIFIE

2008/654

Universiteit van Stellenbosch
Musiekbiblioteek

Words by John Keats
Afrikaanse Woorde van Gideon Fagan

Music by
Musiek van Gideon Fagan

VOICE (Stem)

PIANO (Klavier)

Con moto teneramente

p dolce

pp legato

poco rubato

mp

1 I had a
duif - ie ge - had maar hy's

2 and I have thought it died of
Ek het ge - dink dit moet van

3 dove and the sweet dove died;
duif - ie ge - had maar hy's dood;

4 and I have thought it died of
Ek het ge - dink dit moet van

5 O, what could it grieve for?
Wat kon nou taal treur 't?

6 griev - ing
treur wees

7

139

Addendum F7 (vervolg)

The musical score is divided into three systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 2/4.

System 1 (Measures 8-10):

- Measure 8:** Lyrics: "Its feet were tied with a" / "Sy voet was vas aan 'n". The words "was" and "vas" are boxed in blue.
- Measure 9:** Lyrics: "silk-en thread" / "sag-te draad".
- Measure 10:** Lyrics: "of my own hand's" / "wat ek self ge-". The words "ek" and "self" are circled in red. A blue pentagon highlights the final note of the vocal line.

System 2 (Measures 11-13):

- Measure 11:** Lyrics: "weav-ing." / "vleg het.". The words "vleg" and "het." are circled in red. The piano part has a *pp* dynamic marking.
- Measure 12:** Lyrics: "Sweet lit-tle red feet!" / "Dier ba-re dui-fie,". A blue cloud contains a *p* dynamic marking. The piano part has a *mp* dynamic marking.
- Measure 13:** Lyrics: "Why should you die" / "moes jy dan gaan". A blue cloud contains a *cresc.* marking. The piano part has a *pp mormorando* marking.

System 3 (Measures 14-16):

- Measure 14:** Lyrics: "Why should you leave me," / "waar voor o waar voor". A blue cloud contains a *cresc.* marking. The piano part has a *cantabile* marking.
- Measure 15:** Lyrics: "sweet bird! why?" / "moes jy my ver-laaf?". The piano part has a *poco rubato con affetto* marking.
- Measure 16:** Lyrics: "You liv'd a -" / "Jy het al-". A blue cloud contains a *pp* dynamic marking.

Addendum F7 (vervolg)

The musical score consists of three systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 2/4.

System 1 (Measures 17-19):

- Measure 17: *lone in the* / *leen in die* (Handwritten: *pp* in a blue cloud).
- Measure 18: *for-est tree,* / *bos ge-woon,*
- Measure 19: *Why pret-ty* / *waar-voor moes* (Handwritten: blue box around *waar-voor moes*).

System 2 (Measures 20-23):

- Measure 20: *me?* / *bly?* (Handwritten: yellow box around *me?*).
- Measure 21: *I kiss'd you oft and gave you white peas;* / *Jou kos was goed en my soen-e* (Handwritten: yellow box around *en*, green box around *my soen-e*).
- Measure 22: *soet;* (Handwritten: blue box around *soet;*).
- Measure 23: *you not live with* / *een saam hier laat* (Handwritten: yellow box around *een saam hier*, green box around *laat*).

System 3 (Measures 24-27):

- Measure 24: *Why not live sweet-ly,* / *Waar-voor jou hart-seer* (Handwritten: blue box around *pp* in a blue cloud).
- Measure 25: *as in the green trees?* / *was dit dan heim-wee?* (Handwritten: green box around *was dit dan heim-wee?*).
- Measure 26: *ten.* (Handwritten: green box around *ten.*).
- Measure 27: *morendo* (Handwritten: orange box around *morendo*).

Handwritten Annotations:

- Blue boxes: *pp* (measure 17), *pp dolce* (measure 22), *pp* (measure 24).
- Yellow boxes: *me?* (measure 20), *en* (measure 21), *my soen-e* (measure 21), *soet;* (measure 22), *een saam hier* (measure 23), *was dit dan heim-wee?* (measure 25), *ten.* (measure 26).
- Green boxes: *in die* (measure 17), *my soen-e* (measure 21), *was dit dan heim-wee?* (measure 25), *ten.* (measure 26).
- Orange boxes: *ad lib.* (measure 21), *poco* (measure 22), *poco meno* (measure 24), *estinguendo* (measure 26), *morendo* (measure 27).

Printed Annotations:

- pp* (measure 17)
- ad lib.* (measure 21)
- poco* (measure 22)
- Tempo I* (measure 23)
- poco rubato* (measure 24)
- pp dolce* (measure 22)
- poco* (measure 25)
- poco meno* (measure 24)
- estinguendo* (measure 26)
- morendo* (measure 27)
- ppp* (measure 25)
- ppp* (measure 26)
- ppp* (measure 27)
- poco rit.* (measure 24)
- pp* (measure 25)
- riten.* (measure 26)

Addendum F8 (vervolg)

The musical score is divided into four systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4.

System 1 (Measures 14-16):

- Measure 14: Vocal line has the word "slaap". Piano accompaniment has a green triangle annotation.
- Measure 15: Vocal line has the words "nog droom,". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure and a red circle annotation around the second measure.
- Measure 16: Vocal line has the words "ten. rit.". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure and a red circle annotation around the second measure.

System 2 (Measures 17-20):

- Measure 17: Vocal line has the word "Moderato". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 18: Vocal line has the word "a tempo". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 19: Vocal line has the word "rit.". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 20: Vocal line has the word "rit.". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.

System 3 (Measures 21-23):

- Measure 21: Vocal line has the word "Andante con moto". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 22: Vocal line has the word "Andante con moto". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 23: Vocal line has the words "An-ak-kon droom-en". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure and a red circle annotation around the second measure.

System 4 (Measures 24-26):

- Measure 24: Vocal line has the words "fan-ta-see". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure.
- Measure 25: Vocal line has the words "In-ah-du-ryk hier-na". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure and a red circle annotation around the second measure.
- Measure 26: Vocal line has the words "dan sou". Piano accompaniment has a blue circle annotation around the first measure and a red circle annotation around the second measure.

Addendum F8 (vervolg)

The musical score is divided into four systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

- System 1 (Measures 27-29):**
 - Measure 27: Vocal line starts with a blue cloud annotation "mf". Piano line has a purple pentagon annotation.
 - Measure 28: Vocal line has a red circle annotation "ek". Piano line has a purple pentagon annotation.
 - Measure 29: Vocal line has a blue box annotation "As, Lief-ste, net". Piano line has a purple pentagon annotation.
- System 2 (Measures 30-32):**
 - Measure 30: Vocal line has a yellow box annotation "droom van jou!". Piano line has a blue cloud annotation "cresc.".
 - Measure 31: Vocal line has a blue box annotation "As, Lief-sten et te droom van jou!". Piano line has a blue cloud annotation "cresc.".
 - Measure 32: Vocal line has a yellow box annotation "te droom van jou!". Piano line has a blue cloud annotation "cresc.".
- System 3 (Measures 33-35):**
 - Measure 33: Vocal line has a blue cloud annotation "f accel.". Piano line has a blue cloud annotation "f accel.".
 - Measure 34: Vocal line has a yellow box annotation "As Lief-ste, net te droom van jou!". Piano line has a blue cloud annotation "f accel.".
 - Measure 35: Vocal line has a blue cloud annotation "f Lento". Piano line has a blue cloud annotation "f Lento".
- System 4 (Measures 36-38):**
 - Measure 36: Vocal line has a yellow box annotation "jou!". Piano line has a blue cloud annotation "a tempo".
 - Measure 37: Vocal line has a blue cloud annotation "rit.". Piano line has a blue cloud annotation "rit.".
 - Measure 38: Vocal line has a blue cloud annotation "a tempo". Piano line has a blue cloud annotation "a tempo".

Additional annotations include "una corda" in the piano line of measures 36-38 and various dynamic markings like "cresc.", "f", "a tempo", and "rit.".